



Universidade de Aveiro Departamento de Educação
2015

**ANTÓNIO MANUEL
FREITAS DA SILVA
RIBEIRO**

**AS MANIFESTAÇÕES ARTÍSTICAS URBANAS E O
ENSINO DE ARTES VISUAIS**



**ANTÓNIO MANUEL
FREITAS DA SILVA
RIBEIRO**

**AS MANIFESTAÇÕES ARTÍSTICAS URBANAS E O
ENSINO DE ARTES VISUAIS**

Relatório final apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Artes Visuais no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Inês Maria Henriques Guedes de Oliveira, Professora Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

Dedicado à minha Mãe.

o júri

Presidente

Professora Doutora Teresa Maria Bettencourt da Cruz,
professora auxiliar, Universidade de Aveiro

Professor Doutor José Pedro Barbosa Gonçalves de Bessa,
professor auxiliar, Universidade de Aveiro

Professora Doutora Inês Maria Henriques Guedes de Oliveira
professora auxiliar, Universidade de Aveiro

Agradecimentos

O presente trabalho não seria possível sem aqueles que sempre estiveram a meu lado nesta jornada.

De uma forma geral agradeço a todos os amigos e familiares que de uma forma ou de outra sempre me incentivaram durante esta importante etapa na minha formação acadêmica.

Em especial agradeço à Orientadora Professora Doutora Inês Maria Henriques Guedes de Oliveira pela total disponibilidade, apoio e esclarecimentos, e às minhas companheiras de estágio, Lígia Aarão e Gabriela Ferreira, pela cooperação ao longo da prática de ensino supervisionada e pela boa disposição que sempre me proporcionaram.

Agradeço também aos meus bons amigos pela coragem e exemplo que demonstraram, persuadindo-me a continuar, mesmo quando parecia que havia desistido. (I also thank to my good friends, for your example, giving me strength, and coaxing me to continue, even when it looked that I given up.)

Por fim, e porque os últimos serão sempre os primeiros, agradeço às duas mulheres da minha vida, a minha Mãe e a minha Irmã Maria Inês, pelo incansável e insubstituível amor que nos une.

palavras-chave

ensino, desenho, artes visuais, arte urbana, manifestações artísticas urbanas, informação, comunicação

resumo

O presente estudo, inserido no Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, aborda a importância das Manifestações Artísticas Urbanas no ensino de Artes Visuais. Esta investigação pretende analisar a forma como estas manifestações podem ser adaptadas ao currículo do programa da disciplina de desenho numa escola secundária artística, no sentido de munir os alunos de capacidade crítica para o atual estado da arte, assim como atraí-los para o desenho, levando-os a descobrir e desenvolver seu próprio traço.

O facto de a prática de ensino supervisionada se ter realizado na Escola Artística Soares dos Reis, no Porto, uma das mais prestigiadas instituições artísticas em Portugal, privilegiou e potenciou a investigação tendo em conta a cultura artística e urbana demonstrada pela comunidade escolar.

keywords

education, drawing, visual arts, street art, urban art manifestations, information, communication

abstract

This study, included in the Master of Visual Arts Education in the 3rd cycle of Basic Education and Secondary Education, approaches the importance of Urban Artistic manifestations in the Visual Arts teaching. This research intends to analyze how these manifestations can be adapted to the drawing subject syllabus in a artistic high school, in order to equip students with critical capacity to the current state of the art and attract them to the drawing, getting them to discover and develop their own trace.

The supervised teaching practice at Artistic School Soares dos Reis, in Porto, one of the most prestigious art institutions in Portugal, boost the results due the artistic and urban culture demonstrated by the school community.

ÍNDICE

04	INTRODUÇÃO
04	I) Problemática
06	II) Finalidade
06	III) Objectivos
07	IV) Hipóteses de Investigação
09	IV) Estrutura
10	PARTE I - Enquadramento Teórico
11	Capítulo 1 - Mundo, Informação e Comunicação
12	1.1. Os meios de comunicação e a difusão da informação
13	1.2. Os meios de informação e a produção/consumo de Arte
15	Capítulo 2 - Manifestações Artísticas Urbanas
15	2.1 Arte Erudita e Arte Popular
16	2.2. Arte enquanto Ofício e Arte enquanto Habilidade
17	2.3 Arte Urbana
18	2.4. Grafitti / Tatuagem / Ilustração / Design Gráfico
19	2.4.1 Grafitti
20	2.4.2 Tatuagem
21	2.4.3 Ilustração

22	2.4.4 Design Gráfico
23	2.5. O Desenho nas Manifestações Artísticas Urbanas
25	Capítulo 3 - O Ensino de Desenho em Portugal
28	3.1. As Manifestações Artísticas Urbanas no Ensino de Desenho
30	3.1.1 Ensino para o mercado de trabalho? As manifestações artísticas urbanas enquanto saídas artísticas profissionais?
33	PARTE II - Investigação Empírica
33	Capítulo 4 - Investigação
33	4.1. Contextualização da Investigação
34	4.2. Metodologias de investigação
35	4.2.1 Estudo de Caso
35	4.2.2 Instrumentos de Observação
36	4.2.2.1. Observação
37	4.2.2.1. Questionários
39	Capítulo 5 - Contexto Educativo
39	5.1. A Escola Artística Soares dos Reis
41	5.2. Caracterização das Turmas
43	Capítulo 6 - A Disciplina de Desenho A
43	6.1. O Desenho na Prática de Ensino Supervisionada
44	6.2. O Programa de Desenho A 11.º Ano

45	Capítulo 7 - Prática de Ensino
45	7.1. Prática de Ensino Supervisionada
46	7.2. Planificação: Conteúdos e Objectivos
47	7.3. Unidades de Ensino
47	7.3.1. Unidade de Ensino I
55	7.3.2. Unidade de Ensino II
62	7.4. Atividades/Dinamização
63	7.5. Avaliação, Análise e Interpretação de Resultados
63	7.5.1. Avaliação: Critérios EASR
63	7.5.2. Avaliação: Aproveitamento dos Alunos
65	7.5.3. Avaliação da Estratégia Docente: Questionários
71	PARTE III - Considerações Finais
71	I) Conclusões decorrentes do Estudo
72	II) Limitações do Estudo
72	III) Possibilidades futuras de investigação
73	IV) Reflexões Finais
75	BIBLIOGRAFIA
79	ANEXOS

INTRODUÇÃO

I) Problemática

O desenho é uma forma de pensar, em que os meios de representação são utilizados como “instrumentos de conhecimento e interrogação”.¹ Academicamente, o contacto com o desenho enquanto disciplina ou unidade curricular, concretiza-se ao longo dos vários níveis do ensino artístico.

No âmbito do ensino da disciplina de Desenho, a exposição de conteúdos e o desenvolvimento de exercícios académicos, torna-se fundamental para a percepção do processo de desenho. Dos bustos greco-romanos às cerâmicas geometrizadas, passando pelos elementos naturais até ao desenho perspectivado, assimilam-se inúmeros conhecimentos e, a cada exercício, desenvolve-se a forma de *pensar desenho*. Contudo, para um ensino que se espera mais abrangente e com uma forte componente individual, detecta-se a falta de elos que reforcem a conexão às novas manifestações artísticas e a falta de espaço expressivo de cada aluno.

O desenho tem a peculiaridade de ser único, pessoal e inimitável. Em comparação com a fotografia ou o vídeo, o desenho permite “*manter a história da humanidade*”², o que realça a importância de encontrar a expressão individual e reconhecer o contributo de cada um para a poder escrever.

“O desenho é uma das mais antigas manifestações expressivas do ser humano que se conhece. É possível que nos alvares da humanidade o homem também se expressasse através de sons verbais, de formas musicais, de danças e de mímicas, mas foi a sua expressão através do desenho que chegou aos nossos dias.” (Sousa, 2003)

Porém, reconhece-se a importância da aquisição de conhecimentos históricos, artísticos e culturais, pois só assim se torna possível entender o presente. No entanto, considera-se que é também fundamental interagir com a atualidade, no sentido de facilitar a integração num mundo constantemente bombardeado com nova informação.

No âmbito do estágio curricular, foi possível identificar a mesma necessidade de integração e afirmação da expressão individual por parte dos alunos. A Escola Artística de Soares dos

¹ Programa Desenho de Observação Universidade Lusíada: Objetivos Gerais
http://sv.lis.ulisiada.pt/DocsPDF/p_L5003_2011.pdf

² Considerações do Prof. Orientador Mestre Silvestre Pestana durante as reuniões de PES (27/09/2011)

Reis (EASR) é uma instituição especializada e reúne indivíduos com características específicas. No universo do ensino secundário português, a EASR será provavelmente das comunidades que mais se identificam com os movimentos artísticos urbanos e contemporâneos, pela especificação do ensino.

Cada vez mais, a sociedade espera que os adolescentes desenvolvam competências mentais e apresentem ideias novas recheadas de ousadia e criatividade (Bainbridge, 2010). Dando forma a esta realidade, identificou-se uma relação triangular entre três factores: uma escola especializada em ensino artístico, um grupo de alunos de artes e a importância crescente da cultura urbana.

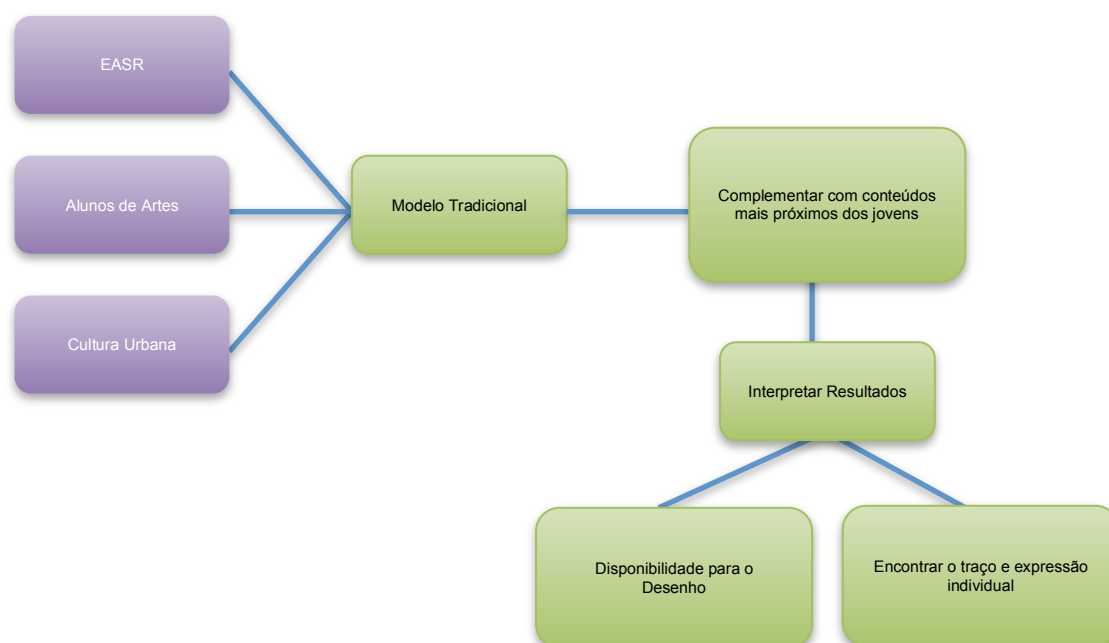


FIGURA 1. Problemática

O esquema aqui apresentado, pretende clarificar como se chegou à problemática em estudo. Assim sendo, a problemática resultou da intenção de complementar o modelo tradicional de ensino com as novas manifestações artísticas urbanas, não excluindo, porém, os métodos, autores e referências clássicas ou tradicionais. O que se propôs foi alargar a oferta de meios e estratégias, incluindo a arte urbana, no sentido de promover uma maior aproximação à realidade dos jovens e na facilitação de cada um encontrar o seu meio de expressão individual. Quanto maior a diversidade de abordagens, melhor será o esclarecimento do aluno enquanto consumidor/produtor de arte.

Os jovens estão cada vez mais expostos aos media. A novidade é uma constante quase efêmera. Embora a oferta seja muito diversificada, os padrões de consumo artísticos, culturais e ideológicos são praticamente impostos e regulados pelos meios de comunicação e informação. Naturalmente, que entre o novo/antigo, os jovens fazem as suas escolhas, e

neste sentido é importante apresentar diferentes opções para que o leque de escolhas possa ser o mais abrangente possível.

Para o efeito, foi então fundamental perceber o meio em que o estudo se desenvolveu e identificar quais os padrões culturais que regiam a amostra do estudo com a qual se trabalhou. Não foi possível concluir que todos os jovens partilham os mesmos interesses, contudo, pelo estudo e observação na prática de ensino supervisionada, concluiu-se que na área das artes visuais, os alunos das turmas onde se desenvolveram as unidades de ensino apresentaram inúmeros pontos coincidentes. Naturalmente que foram identificadas referências clássicas, no entanto constatou-se diversas referências de autores e movimentos contemporâneos, conotados com a denominada arte urbana.

II) Finalidade

Identificada a problemática, tornou-se essencial entender quais os meios, processos e mecanismos necessários para poder dar resposta às questões colocadas. Desta forma, pela inclusão de novos ícones, objetos, materiais, conceitos e manifestações típicas da cultura artística urbana, chegou-se à finalidade deste estudo:

Compreender e analisar até que ponto a introdução da cultura artística urbana no ensino de desenho consegue promover uma maior motivação e melhor aprendizagem.

III) Objectivos

Os objectivos do presente estudo definiram-se segundo dois tópicos orientadores:

- 1. Entender se existe uma cultura (artística) jovem na atualidade, e qual o seu significado.**
- 2. Analisar até que ponto, o recurso aos movimentos artísticos urbanos, enquanto estratégia de ensino, aproxima os alunos ao desenho e contribui para desenvolver a expressão individual.**

IV) Hipóteses de Investigação

Antes de se começar formular a hipótese de investigação e as respectivas questões orientadoras, tentou-se captar ao máximo a informação que a prática de ensino supervisionada poderia proporcionar. Neste sentido, identificou-se o meio, os seus elementos e os comportamentos que mais se evidenciaram nesta realidade específica. O universo da Escola Soares dos Reis é muito peculiar, e constitui um palco único para efetuar estágio em ensino de artes visuais.

Inicialmente, considerou-se importante perceber o que levou estes indivíduos a optarem por um ensino artístico. Durante a observação e prática no estágio, constatou-se que os alunos manifestavam pouca vontade de estar e pensar desenho. Revelaram-se pouco disponíveis a cumprir os modelos e exercícios propostos, assim como em reconhecer as mais valias do padrão de ensino em que se encontravam. Verificou-se um desencontro entre o interesse dos alunos e a verdadeira dimensão e potencialidades da disciplina. Foi com base neste aspeto que se formulou a primeira questão orientadora:

Os alunos reconhecem o valor do modelo tradicional, e estão disponíveis para o desenho?

Por sua vez, o programa nacional de DESENHO A, definido pelo Ministério da Educação, apresenta a disciplina como um veículo que se move ao longo dos tempos e das vontades.

“O desenho não é apenas aptidão de expressão ou área de investigação nos mecanismos de percepção, de figuração, ou de interpretação; é também forma de reagir, é atitude perante o mundo que se pretende atenta, exigente, construtiva e liderante.

Marca ontologicamente o jovem estudante no sentido em que concorre para que este venha a ser um profissional responsabilizado perante a mais valia com que a proposta gráfica enriquece a dinâmica social; se torne mais capaz de ver criticamente e de intervir, na interação cultural.

Disciplina motivadora, é motriz quanto à capitalização das novas gerações: área de acolhimento onde a maturação bio-psico-social se processa com oportunidade, sem oprimir ou ultrapassar as complexidades crescentes e em conflito que caracterizam a sociedade.

Do mesmo modo o desenho é uma disciplina que permite ou auxilia com sucesso o processo contínuo de integração dos adolescentes: é o campo da inserção e da assimilação da diferença, pela atracção que a área pode exercer sobre aqueles que a força centrífuga das organizações poderia afastar do ciclo da renovação escolar e geracional.”

(Programa de Desenho A 10.º Ano, Ministério da Educação, 2001)

Esta capacidade de reacção, interacção, motivação e integração do desenho proporcionou a formulação da segunda questão orientadora:

O recurso a manifestações artísticas urbanas aproxima os alunos do desenho, e ajuda-os a encontrar o próprio traço e expressão individual?

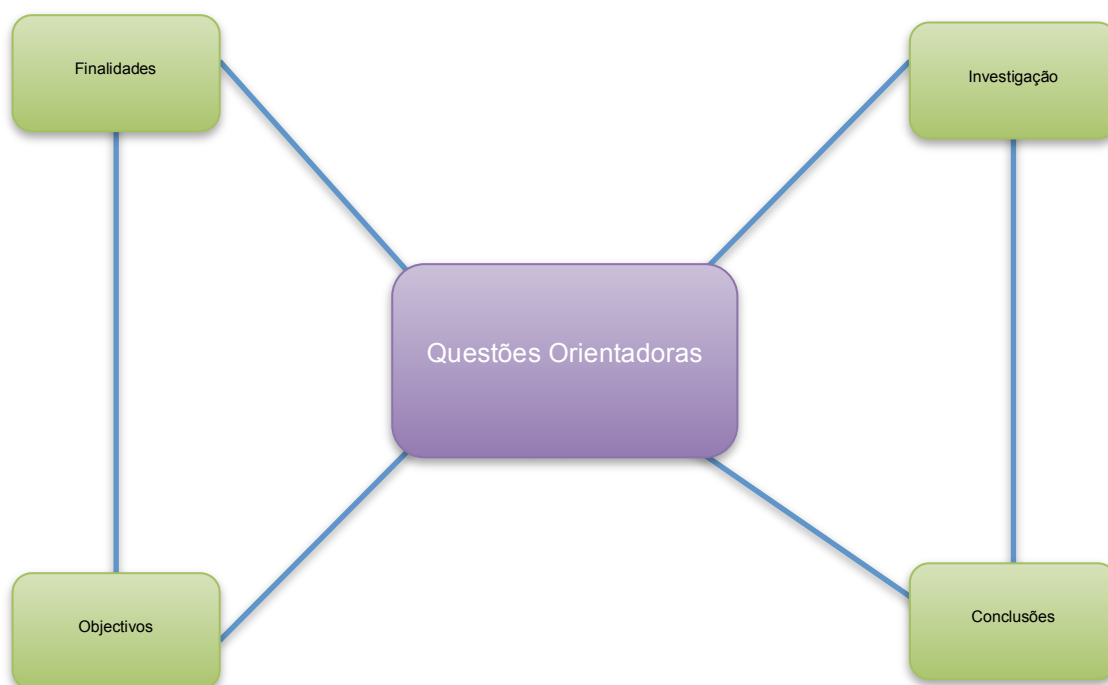


FIGURA 2. Hipóteses de investigação

Estas duas interrogações constituíram as linhas guia do presente estudo. As questões orientadoras resultam do cruzamento entre finalidades, objectivos, investigação e respectivas conclusões.

V) Estrutura

O presente trabalho estrutura-se em quatro partes, nomeadamente a introdução, o enquadramento teórico, a investigação empírica e, por fim, as considerações finais sobre a problemática investigada. De seguida, pretende-se ilustrar o que cada grupo representa em particular e quais as suas temáticas.

A introdução, como o próprio nome indica, constitui a nota prévia de todo o estudo. Este item enquadra totalmente o estudo apresentando a problemática, a finalidade, os objectivos, a hipótese de investigação, assim como a presente estrutura, ou seja, a forma como se organiza este documento.

O enquadramento teórico sustenta o trabalho empírico da investigação segundo referências de autores, teorias e opiniões sobre a problemática do estudo. Esta parte torna-se assim fundamental para a credibilização da investigação, pois articula o objecto de estudo com fundamentações teóricas sobre as temáticas levantadas. Entre outros significados, o dicionário (2014)³ define a expressão teoria como um "sistema coerente dos conceitos, princípios e técnicas na base de determinado objecto de estudo". Assim sendo, este item representa a base teórica do presente estudo.

De seguida a investigação empírica, que no contexto de um mestrado em ensino, poderá ser comparada com o trabalho de campo, concretamente a Prática de Ensino Supervisionada, representando assim grande parte do objecto de estudo. Foi durante este período, que foram formuladas as questões centrais, temáticas e hipóteses de investigação. A investigação empírica tem como sustentação o enquadramento teórico previamente apresentado, assim como o Portefólio Reflexivo onde estão registadas todas as ocorrências do estágio.

Por fim, as considerações finais. Como em qualquer estudo, este capítulo culmina todas as problemáticas, abordagens, objectivos e respectivas soluções encontradas em breves parágrafos. Sucintamente, este item encerra o estudo no sentido de apurar as principais ilações, limitações, possibilidades e reflexões decorrentes da investigação.

³ Infopédia, Porto: Porto Editora, 2003-2014
in <http://www.infopedia.pt/pesquisa-global/teoria>

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO 1 - Mundo, Informação e Comunicação

Visando uma melhor percepção deste capítulo, considera-se pertinente fazer um breve enquadramento histórico da evolução e respectiva influência dos meios difusores ao longo dos diferentes períodos da história. Da imprensa de Gutenberg ao *touch screen*, passando pelo século das luzes até as grandes guerras, os media evoluíram até se tornarem a montra da agenda cultural.

Gutenberg (1398 - 1468) é considerado como o grande impulsionador da imprensa. Embora a sua criação em 1438 resultasse num marco histórico na história da comunicação, faltou-lhe uma sociedade cujos interesses e recursos financeiros acompanhassem a evolução tipográfica, dificultando assim a disseminação de informação e produtos culturais. Segundo Gonçalves (2008), o alcance cultural estava reservado às classes mais privilegiadas, ou seja, aos nobres e ao clero, assim como à emergente burguesia renascentista (2008).

Posteriormente no século XVIII, período conhecido como o “século das Luzes”, a burguesia, pela universalização da Revolução Francesa e dos seus Ideais, consegue disseminar os seus princípios e valores. Os Burgueses tornaram-se os grandes promotores/consumidores culturais. Nesta época, a produção cultural e sua divulgação, permanecia ainda restrita às classes superiores, não podendo ser já classificada como uma *cultura de massas*.

O século XIX está conotado como o século das invenções e descobertas, destacando-se naturalmente a revolução industrial e o surgimento da economia de mercado. É neste período que a economia de mercado se afirma como uma realidade social. O capitalismo está patente no impulso industrial aliado à mão de obra barata e ao crescimento das grandes economias globais, com destaque para a norte americana.

A urbanização cresce, as necessidades sociais acompanham este crescimento, e a educação ganha um papel de destaque nas novas realidades das grandes Nações, revelando-se como um elemento central na homogeneização cultural.

A produção e o consumo crescem em paralelo. A revolução dos transportes com a afirmação do automóvel fez acreditar milhares de cidadãos numa vida mais confortável, contudo o veículo cultural estava ainda a arrancar. A divulgação dos denominados produtos culturais não acompanhava ainda a força do aço e do carvão, contudo o grande avanço tecnológico

alcançado foi preponderante para o surgimento no século XX de uma verdadeira cultura de massas. (Gonçalves, 2008)

O século XX constitui a concretização do ideal, fomentado no século antecessor. As indústrias estão no seu auge, a sociedade de produção e a sociedade de consumo estão agora bem patentes na realidade social. Os níveis educacionais dispararam, a busca pelo entretenimento, pela arte e pela cultura emerge nos grandes centros. Dos museus aos teatros passando pelo surgimento da TV, a sociedade absorve informação.

Duas Grandes Guerras, economias destruídas, economias ressuscitadas, um novo paradigma invade a sociedade moderna. Do clima de terror ao florescer de movimentos culturais, durante o início e meados do século XX os jornais, estereofonias e ecrãs revelaram-se os grandes difusores de propaganda política. Com o final da Segunda Guerra Mundial, emergem os movimentos liberais, culturais e artísticos. O legado da guerra acabou por desmistificar fronteiras, promovendo a difusão e absorção cultural.

Entretanto, em 1969, a primeira rede de computadores foi desenvolvida entre a Universidade da Califórnia (Los Angeles), Stanford Research Institute, Universidade de Utah e Universidade da Califórnia (Santa Bárbara).

A ARPANET, como foi denominada esta rede, através do sistema de aluguer de circuitos, utilizava a linha telefónica normal. Os quatro pontos iniciais foram ampliados para trinta em 1972. Esta data constitui o início da atividade da primeira comunidade virtual.

Em 1990, a ARPANET foi substituída pela rede NSFNET que se globalizou e popularizou com a denominação de INTERNET. Para a expansão da utilização da internet contribui a criação da *World Wide Web*, ou *www*.

A internet torna-se então um sistema mundial público, ao qual qualquer pessoa/computador, se pode conectar, permitindo a transferência de informação. A linha utilizada pela internet é a rede mundial de telecomunicações⁴. O Mundo está em contacto, a informação cultural deixa de ter fronteiras.

Dorfles (1989) chama a atenção para o crescente dilatação dos *Mass Media*, afirmando que este fenómeno induz a uma “abolição daquelas fronteiras entre povos e continentes que na antiguidade permitiam o florescer contemporâneo de formas artísticas dispares entre si” (p. 104). O mesmo autor refere que atualmente, no mesmo período histórico, estamos perante

⁴ Museu Virtual da Informática - Universidade do Minho
in <http://piano.dsi.uminho.pt/museuv/INTERNET.PDF>

uma “generalização das formas artísticas devida a uma aumentada capacidade informativa” e a uma consequente “diversidade de gostos”. (id)

1.1. Os meios de comunicação e a difusão da informação

“Os homens criam as ferramentas, as ferramentas recriam os homens”

Marshall McLuhan

Marshall McLuhan (1911 - 1980), educador e filósofo canadiano, citou a frase acima referida no documentário “Nós aqui estamos, por vós Esperamos”⁵. Entre outras, McLuhan introduziu a expressão “Aldeia Global”, como natural sucessora da “Galáxia Gutenberg”, numa tentativa feliz de caracterizar a atual sociedade (Villaça, 2010, p. 25). Esta expressão, atualmente usual, poderá ajudar a enquadrar o presente capítulo.

O mundo, tal como o conhecemos, está em constante mudança. A velocidade com que a informação se processa é alucinante. Os avanços tecnológicos proporcionam esta rápida divulgação, e, ao mesmo tempo, estabelecem novos limites diariamente.

Atualmente, a novidade é praticamente efémera. Associado a este *boom* informático e tecnológico, está a forma como o acesso à informação é estabelecido. A ligação ao mundo é concretizada a partir de qualquer ponto do globo. Estamos na era dos *notebooks*, *smartphones* e dos *tablets*. A revolução que a internet iniciou há aproximadamente duas décadas está atualmente no seu auge. O que um híper computador permitia há uns anos, é hoje largamente ultrapassado por inúmeros *gadgets* de bolso.

A forma interativa como o homem contacta com a tecnologia é também o reflexo da forma como esta se penetrou e adaptou à vida quotidiana. Notícias, vídeos e imagens estão à distância de um clique, e são divulgadas milhares a todo o momento. No mundo desenvolvido a informação está ao acesso de todos. A rede cruza os oceanos em segundos e permite colocar as pessoas facilmente em contacto.

Dorfles, (1989) na sua obra *As Oscilações do Gosto*, afirma que se chegou a um ponto onde quase “não é admissível que um habitante da Terra ignore aquilo que se está a desenrolar noutra parte”. (Dorfles, 1989, p.105)

⁵ História em Movimento

in <http://historia344.wordpress.com/2013/02/01/os-homens-cria/>

Se alguém procurar saber algo mais sobre determinado assunto, tem a tarefa facilitada pela vasta oferta de meios e suportes disponíveis atualmente. Esta procura permite a reunião de uma opinião global, não local ou limitada aos meios convencionais (bibliotecas, arquivos, etc.). Com a crescente evolução dos instrumentos de “divulgação de mensagens”, as possibilidades de “comunicação humana” aumentam consideravelmente (Del Masso, s.d.)⁶.

Convenha-se, que por força do poder da comunicação se caminha no sentido de instituir, como defende o jornalista e historiador brasileiro Sérgio Campos Gonçalves, uma “sociedade civil mundial” pela globalização de padrões, instituições e valores socioculturais (Gonçalves, 2008). Assim, é possível deduzir que os meios de comunicação desenvolvem também um importante papel na promoção dos produtos culturais onde, naturalmente, a arte e o desenho se inserem. (Del Masso, s.d)

1.2. Os Meios de informação e a produção/consumo de Arte

De uma forma generalizada, os media pautam os padrões de consumo. Este fenómeno alarga-se naturalmente aos processos de produção, fruição e respectivo consumo de arte. Desde sempre os meios de comunicação se revelaram como os grandes impulsionadores culturais, ou na realidade, dos padrões culturais.

A vertente comercial do mercado cultural é uma realidade incontornável. Fabiano Del Masso, professor na Faculdade de Direito da Universidade Presbiteriana Mackenzie, aborda a materialização dos produtos culturais relacionando-a com a ofegante necessidade de satisfação da sociedade de consumo:

“... a cultura divulgada na mídia de massa é comprometida com outros interesses que não os de criação e transmissão culturais e sim comerciais, o que também não seria ruim, mas a sua superficialidade proporciona apenas prazeres banais e falsos. Para tanto, basta verificar que a satisfação nunca é encontrada, tudo é efêmero, a moda impõe as necessidades que devem durar o mínimo possível para ser substituída novamente pelo novo”. (Del Masso, s.d.)

Para efeito deste estudo, não é considerado pertinente uma discussão aprofundada sobre a vertente comercial da programação cultural. O importante será entender o padrão cultural dos jovens estudantes de artes, analisar, interpretar, compreende-lo e valorizar sobretudo a

⁶ Conjunto de citações deste autor são retirados do Artigo Científico: Comunicação, Cultura e Consumo in <http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/FDir/Artigos/fabiano.pdf> sem registo de data de publicação

vertente artística intrínseca aos produtos culturais. Segundo Dominic Strinati (1999), a cultura precisa de ser produzida em grandes quantidades a fim de ser lucrativa, no entanto carece de “desafio e de estímulo intelectuais” (1999, p.30). No capítulo terceiro, no ponto 3.1 do presente documento será abordado a influência das manifestações artísticas urbanas no ensino de artes/desenho.

Com relativa frequência, se constata que é preciso estar *online* (ligado ao mundo virtual) para estar vivo, e este fenómeno é expansível ao mundo das artes. Numa analogia à literatura destaca-se a opinião de Nizia Villaça (2010) que expõe o exemplo de “*blogueiros*, lançados por sua própria conta à escrita, parecem almejar ingressar no mundo impresso, neste último, autores já consagrados não cessam de apelar para o recurso aos suportes do mundo mediático e electrónico” (2010, p.25) onde se querem infiltrar. Na sua obra *Mixologias: Comunicação e Consumo de Cultura* (2010), a autora sustenta a opinião afirmando que a “criação literária na internet traz como bandeira a possibilidade de interações entre escritores e internautas” pois as “telas trazem textos, mas a maneira de ler mudou” (2010, p.25).

Desta forma, e segundo Efland (2012), estamos perante um surgimento/afirmação de um mercado cultural (artístico) internacional, não exclusivamente ocidentalizado, mas uma “cultura do povo” que se difunde através do marketing massivo e das novas estratégias de comunicação.

O autor questiona também a capacidade das “nações que seguem a trilha do *Mundo Mac*”⁷ evitarem a expansão da nova cultura popular internacional difundida pelo marketing massivo e pela crescente influência das tecnologias de comunicação. O mesmo afirma que a “resposta a esta questão não é fácil de ser encontrada, e é não!” (Efland, 2012)⁸.

Atualmente, a amostra de manifestações artísticas divulgada é tão extensa quanto heterogénea. É precisamente com esta amostra que os alunos e professores contactam nas escolas. Dorfles, ainda na década de 80, alertou para a necessidade de considerar a “enorme dilatação” que o próprio conceito de arte adquiriu nos últimos tempos alicerçada pelo “*nascimento de novas formas expressivas, que hoje desempenham um papel preponderante na nossa vida de relação global; queremos referir-nos, por exemplo, ao cinema, à televisão, à gráfica publicitária, ao desenho industrial, etc., todos os aspectos que jogam de maneira preponderante na situação artística dos nossos dias*” (1989, p.19).

⁷ Efland caracteriza o *Mundo Mac* como os lugares onde a música, os computadores e a comida são rápidos - MTV, Macintosh e McDonald's

⁸ Conjunto de citações deste autor são retirados da Palestra: A Compreensão e o Prazer da Arte, II Encontro, SESC Vila Mariana
in http://www.sescsp.org.br/sesc/hotsites/arte/text_2.html

CAPÍTULO 2 - Manifestações Artísticas Urbanas

O termo Arte, do latim *ars*, é possivelmente dos conceitos mais amplos e complexos para se definir de uma forma clara e objectiva. A arte manifesta-se das mais variadas formas, e a cada dia surgem novas e diferentes manifestações.

A história da arte, como o próprio nome indica, expõe o que já foi feito, permite o enquadramento das obras estudadas, situando-as enquanto produção de uma época (Fallgater, 2001, p.70). Por muito que, cronologicamente se aproxime dos dias de hoje, relatar tudo o que se cria neste momento é uma tarefa complexa e praticamente inconcretizável.

O Artigo *Arte Contemporânea: sobre nossa dificuldade de pensar e fazer*, de Márcia Tiburi, (2012) publicado na Revista As Partes⁹, realça a necessidade de mudança de perspectivas face ao conceito que a Arte adquiriu nos últimos tempos:

“Os conceitos de arte, como quaisquer conceitos, se dão no tempo. São formulados na história em função de muitos aspectos, tais como poderes económicos, teorias de filósofos e críticos e, é claro, os trabalhos dos artistas. Mudam os tempos, mudam as perspectivas teóricas e práticas, mudam os pensamentos e as sensibilidades. Por isso, o que se entendia por arte há séculos é diferente do que se entende por arte hoje em dia.” (Tiburi, 2012, p.20)

A arte contemporânea documentada diz respeito a um determinado período da história, ao nosso. É possível recriar, apropriar e reinterpretar tendências ou obras de arte de épocas anteriores, contudo não deixa de ser contemporâneo.

2.1 Arte Erudita e Arte Popular

Outro desafio que se levanta, é a possível distinção entre a chamada Arte Erudita, ou de elites, e Arte Popular, não-erudita ou do povo. Para ilustrar a complexidade e subjetividade deste conflito destaca-se o exemplo de Dorfles (1989) relativamente às famosas gravuras de Dürer:

⁹ REVISTA AS PARTES - Atelier Livre da Prefeitura de Porto Alegre, Secretaria Municipal da Cultura

Revista publicada pela prefeitura de Porto Alegre, onde reúne testemunhos e experiências na área das artes expressivas, explorando várias linguagens, entre as quais as artes visuais.

“Como é do conhecimento geral, o grande artista germânico criou dois tipos de gravura: gravura em cobre (ponta seca, água-forte), destinadas sobretudo a um publico requintado e culto de humanistas e literatos, cheias de numerosíssimas alusões mitológicas e simbólicas dificilmente compreendidas para os não iniciados, e gravuras em madeira (xilografias), mais toscas e elementares destinadas ao povo e vendidas ao balcão em dias de mercado. Quem ousaria hoje afirmar que as magníficas estampas do Apocalipse são de qualidade artística inferior, ou de estilo diferente das gravuras das gravuras em cobre como a Melancolia e o Cavaleiro, a Morte e o Diabo?” (Dorfles, 1989, p.33)

Este exemplo ilustra a linha tênue entre diferentes tendências e a sua respectiva avaliação. Ao avaliar determinada obra, os críticos não se limitam a afirmar se esta é boa ou má. Dickie (2008) explica que as justificações fornecidas pelos mesmos, parecem sustentar os juízos valorativos, contudo, algumas vezes parecem não o fazer. Aparentemente os juízos valorativos podem ser sustentados por razões mais ou menos pertinentes para a critica de arte. Esta discussão é tão lata quanto a amostra de teorias a seu respeito. O mesmo autor identifica algumas destas teorias, nomeadamente, o *Subjetivismo Pessoal*, o *Institucionalismo*, o *Emotivismo*, o *Relativismo* ou o *Singularismo Crítico*, e todas esgrimam diferentes argumentos relativamente à avaliação da Arte. (Dickie, 2008, p.193)

2.2. Arte enquanto Ofício e Arte enquanto Habilidade

Numa tentativa de esclarecer e/ou identificar este conflito, Collingwood, citado por Moura (2009) chama também a atenção para a relação entre o artista e o homem comum. O autor assenta esta relação segundo dois vectores alternativos relativamente ao estatuto da arte, nomeadamente a arte enquanto *ofício* e a arte enquanto *habilidade*. Transcreve-se:

“Se a arte fosse uma espécie de ofício, ela seria uma consequência natural. O Ofício, qualquer que ele seja, é uma forma especializada de habilidade, e aqueles que a possuem destacam-se, portanto, do resto da humanidade. Se a arte for habilidade de entreter as pessoas, ou, em geral, a habilidade de despertar emoções nas pessoas, aqueles que entretêm e os que são entretidos formam duas classes diferentes, divergindo na relação que mantêm, respetivamente ativa e passiva, com a capacidade de excitar determinadas emoções. E esta diferença deve-se consoante o Artista “nasce” ou “é feito”, ou a um dom mental específico do artista, que em teorias deste género dá pelo nome de “génio”, ou ao treino específico.”
(Collingwood, in Moura, 2009, p.51)

Os defensores da *arte de elites*, com prejuízo total de uma *arte de massas*, baseiam-se no facto de no passado o artista criar para um nicho reduzido, nomeadamente príncipes ou papas, o que por si só parecia constituir uma arte de elites. No entanto este indicador revelou-se enganador, ou pelo menos não totalmente verdadeiro. Embora por sua exclusiva vontade e por um “hedonístico e político impulso” fosse encomendada pelos governantes e soberanos, a arte contactava com o povo, não sendo de todo recusada, pelo contrário, era normalmente rápida e facilmente aceite. (Dorfles, 1989, p.32)

Efland (2012) assume que na era moderna “a linha entre formas de arte eruditas e não eruditas desaparece”, adiantando mesmo que as formas de arte sérias “cessam de conceder status privilegiados” e que ambas, desta forma, se tornam “disponíveis para apreciação”. Contudo, exalta que tanto uma como a outra constituem um desafio para o educador, pois a denominada arte erudita requer usualmente um “treinamento especializado para que possa ser apreciada, a partir do momento que foi criada por e para um familiar grupo de elite com códigos e imaginário modernistas” (Efland, 2012).

2.3 Arte Urbana

As Manifestações Artísticas Urbanas e a denominada arte urbana são dois conceitos que facilmente se cruzam podendo até se confundir. O termo Manifestações Artísticas Urbanas, foi a denominação escolhida para definir todo o conjunto de manifestações que emergem da cultura popular, não obrigatoriamente nos grandes centros, e da arte gratuita, direta ou indiretamente absorvida, que se encontram nas ruas, nas revistas e jornais, na moda, nos corpos, nos ecrãs ou nos *displays* publicitários. Pretende-se com este termo, enquadrar toda a arte que se manifesta nas várias comunidades criativas, como por exemplo nas cidades, nas escolas ou nos ateliers criativos e comerciais, que se cruzam e acabam por constituir um movimento artístico quotidiano.

No dicionário da língua portuguesa, *urbano* é um adjetivo: *a) que diz respeito à cidade; b) próprio da cidade; c) diz-se do prédio para habitação (por oposição a prédio rústico); d) cortês; polido; civilizado* (2014)¹⁰. A conotação ao termo urbano surge, naturalmente, no sentido de recriar a cidade enquanto afluente natural de diferentes culturas, influências, grupos sociais, que em particular se manifestam enquanto subcultura, mas que em conjunto constituem uma cultura global.

¹⁰ Infopédia, Porto: Porto Editora, 2003-2014
in <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/urbano>

Considera-se então pertinente o afastamento do conceito espacial, ou simplesmente territorial, da arte urbana. Adoptou-se a nomenclatura de manifestações artísticas urbanas de acordo com Vera Pallamim (2000) que define a arte urbana enquanto “prática social”, justificando que as criações urbanas envolvem nos seus propósitos estéticos “o trato com significados sociais que as rodeiam, seus modos de tematização cultural e política” (Pallamim, 2000, p.24). A arte urbana é agregadora, as Manifestações Artísticas Urbanas, entre outras correntes sociais, agregam a arte urbana.

O presente estudo, irá se focar essencialmente em quatro manifestações artísticas diferentes, mas que apresentam um denominador comum, o desenho. A seleção não foi totalmente aleatória, pois considerou-se os interesses artísticos da amostra estudantil em que a investigação se realizou.

2.4. Grafitti / Tatuagem / Ilustração / Design Gráfico

Dentro do sistema de determinada corrente artística, existem inúmeros subsistemas, ou categorias, diferentes. Por exemplo, para a arte urbana, existem vários grupos independentes, contudo complementares. Dentro destas comunidades considera-se pertinente destacar o grafitti, a tatuagem, a ilustração e o design gráfico. Estas foram as tendências exploradas na prática de ensino supervisionada.



FIGURA3: Da esquerda para a direita: António Oliveira/Galeria de Arte Urbana, Nuno Costah, João Fazenda e Brandia Central são alguns exemplos portugueses, onde se manifestam com sucesso as tendências do grafitti, da tatuagem, da ilustração e do design gráfico. FONTE: Web

Dos exemplos apresentados, destaca-se o evento *Reciclar o Olhar* promovido pela Galeria de Arte Urbana de Lisboa (GAU)¹¹ em 2012 que consistiu em intervir sobre os vidrões da cidade de Lisboa.

Segundo Inês Machado, elemento da equipa da Galeria de Arte Urbana (GAU) da Câmara Municipal de Lisboa, esta iniciativa foi lançada em Junho de 2011, contando já com 7

¹¹ A Galeria de Arte Urbana de Lisboa constitui também um fenómeno nas redes sociais como se pode constatar no domínio: <https://www.facebook.com/galeriadearteurbana>

edições, inicialmente com a intervenção artística em 20 vidrões e em 5 camiões de recolha resíduos da frota municipal. O sucesso do projeto a nível comunicacional e artístico, fez com que esta campanha de sensibilização e comunicação ganhasse um prémio no Festival Internacional de publicidade de Cannes de 2011, bem como 7 prémios por parte do Clube de Criativos de Portugal, também em 2011. A adesão, tanto junto da comunidade artística, como do público em geral (artistas, *writers*, ilustradores e designers, grupos de estudantes, escuteiros, seniores, jardins de infância, escolas secundárias, entre outros.) fez com que a GAU decidisse continuar a desenvolvê-la, seguindo um princípio da promoção do exercício de uma cidadania artística na cidade de Lisboa, e da revitalização de equipamentos/mobiliário urbano, através da realização de peças de arte urbana efémeras nesses mesmos suportes.

Este tipo de formatos e iniciativas proporcionam o contacto diário dos jovens, entre os quais os estudantes de artes, com manifestações artísticas urbanas. O acesso a este tipo de obras é gratuito, está nas ruas e não nos museus, como sustenta Dorfles (1989) com outros exemplos quotidianos:

“Sobretudo se tivermos em conta que muito frequentemente o manifesto cinematográfico, o lettering aplicado a tabuletas e lojas, e a anúncios na cidade, diurnos e nocturnos, constituem na maior parte dos casos a única ocasião em que o homem da rua entra em contacto com exemplares de arte moderna, dado que bem dificilmente o não adepto será levado a entrar numa galeria de arte particular, ou a adquirir gravuras de um autor conhecido.” (Dorfles, 1989, p.123)

2.4.1 Grafitti

O grafitti, a par do *rap* e do *break-dance* emerge da cultura Hip-Hop dos anos 70. Originário dos bairros marginalizados dos Estados-Unidos, com especial destaque em Nova Iorque, no bairro Bronx, a cultura grafitti inicialmente estava conotada como um movimento apolítico, que exaltava a abolição da violência, do racismo e da marginalização, baseado nos valores do respeito, pela diferença e pelo ser humano, da tolerância, da solidariedade e da criatividade. “Peace, Love and Unity”, constituía o mote dos impulsionadores do *Hip Hop*, que apelavam a uma atitude positiva, ajudando os jovens a afastarem-se da marginalização, da violência e das drogas, no sentido de reunir numa só comunidade as diversas minorias étnicas (Cunha, 2003, p.4).

Contudo, desde sempre o homem teve a necessidade de se manifestar artisticamente. Desde a pré história que se colecionam inscrições ou gravuras nas cavernas. Atualmente, a caverna é a urbe, e é praticamente impossível ficar-se indiferente aos murais inscritos ou ilustrados, que, quer no sentido estético, histórico ou social, constituem arte, e onde naturalmente existem bons e maus exemplos.

2.4.2 Tatuagem

Charles Darwin, em 1871 na sua obra *A Descendência do Homem*, afirmava que do Pólo Norte à Nova Zelândia não havia aborígine que não estivesse tatuado. Nas Ilhas Fiji, Formosa, Nova Zelândia e em certas tribos índias norte americanas, a arte de tatuar era vista como uma cerimónia religiosa celebrada por sacerdotes e sacerdotisas. Contudo, muitos teóricos acreditam numa origem independente, pois esta conduta foi registada em vários locais do globo completamente dissociados entre si. (Rodrigues, s.d.)¹²

A cultura *tattoo* que hoje identificamos, regista uma inerente interculturalidade, motivo pelo qual comumente se associe aos eternos viajantes, como os marinheiros ou *motards*. A tatuagem está na bagagem das grandes migrações, daí se ter propagado entre culturas.

Entretanto, a tatuagem atingiu uma incontornável exposição mediática, visto a sua ostentação por figuras públicas, entre elas inúmeros artistas, aparições em *spots* publicitários, assim como o recente fenómeno de programas televisivos que acompanham o quotidiano de alguns profissionais desta arte, o *LA Ink*¹³ por exemplo. Esta afirmação ajudou à desconstrução da imagem que conotava também a tatuagem aos marginais, boémios ou criminosos.

Assim, e segundo Ferreira, “a prática de tatuar tem progressivamente deixado de configurar um *ofício de periferia*, prestado por agentes marginais e amadores a um grupo social ele próprio periférico, para se institucionalizar socialmente como prática profissional e ganhar a legitimidade cultural de *arte periférica*” (Ferreira, 2013, p.160). Metaforicamente, o autor utiliza o conceito de *periferia* enquanto conotação espacial que ultrapassa a ordem da mera espacialidade geográfica.

¹² RODRIGUES, Amana - Portal Tatoo

in <http://www.portaltattoo.com/tatuagem/historia.aspx>

¹³ *LA Ink* é um programa de televisão, em formato idêntico a um reality show, que acompanha o dia a dia, artistas e suas obras, no estúdio de tatuagem "High Voltage Tattoo" na cidade de Los Angeles, Califórnia, gerido por Kat Von D, uma das maiores referências da arte de tatuar nos Estados Unidos.

2.4.3 Ilustração

A ilustração, do latim *illustrāre*, ou seja, a ação de esclarecer, é um termo tão vago quanto heterogêneo, pois enquanto modalidade artística, é transversal às artes visuais, chegando mesmo a confundir-se com o desenho, o que não é de todo descabido. A sua definição no dicionário da língua portuguesa ajuda a compreender a sua diversidade de interpretações. Lê-se: *a) imagem (desenho, gravura, fotografia, esquema, etc.) que complementa texto; b) arte ou técnica de criação e/ou seleção de imagens para complemento de texto; c) breve narrativa ou exemplo que ajuda a compreender ou a esclarecer algo* (2014)¹⁴.

Remontando às primeiras formas pictóricas, continuando pela Revolução Industrial até a nossa era digital, o desenho e a ilustração foram os precursores da linguagem escrita, da fotografia, do cinema, da música, da humanidade. As suas histórias caminham em paralelo, visto se destinarem a representar algo, constituindo a forma elementar de expressão e comunicação.

Na antiguidade o desenho adquiriu um estatuto sagrado, sobretudo no Egito, onde foi usado para decorar túmulos e templos, contudo na mesopotâmia o desenho direcionou-se também a representações de rotas e da terra. Os conhecimentos anatómicos e perspécticos aprofundados no Renascimento, aproxima a ilustração da realidade, sendo que com o passar dos séculos, já na Revolução Industrial surge um tipo de desenho direcionado para a projecção de máquinas e equipamentos: o desenho industrial.

Em 1890 é publicada a primeira revista de banda desenhada semanal (Comic Cuts) pelo inglês Alfred Harmsworth, desde então é comum em livros, jornais, revistas e outras publicações.

Com a Primeira (1914-1918) e a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), popularizam-se as caricaturas, ilustrações, cartoons e animações político-sociais, assim como se afirmou o design de propaganda, mural ou impresso, sendo que este último impulsionou desenvolvimento (mecânico e tecnológico) da indústria gráfica.

¹⁴ Infopédia, Porto: Porto Editora, 2003-2014
in <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/ilustração>

2.4.4 Design Gráfico

Desde os anos 80, o desenho adquire uma nova dimensão, assim como contacta as novas formas de expressão. O desenvolvimento tecnológico, sobretudo o informático, proporcionou uma notável evolução na indústria gráfica, quer técnica quer artisticamente.

O Design gráfico está incontornavelmente patente na vida quotidiana, nos mais variados meios e em inúmeros formatos. Desde os formatos impressos, *outdoor*, *packaging*, *web*, *digital*, entre outros, o design gráfico é hoje em dia uma ferramenta fundamental para a comunicação humana, tornando-a mais eficaz.

Segundo a ICOGRADA, Internacional Council of Graphic Design Associations, o design gráfico é uma “atividade intelectual, técnica e criativa relacionada não apenas com a produção de imagens, mas com a análise, a organização e os métodos de apresentação de soluções visuais para problemas de comunicação”. (Macedo, 2010, p.17)

Erlhoff (2010) na sua obra *Design Dictionary: Perspectives On Design Terminology* entende que o design gráfico descreve de uma forma consciente a organização de texto e imagens para comunicar uma mensagem. O autor visa que o design gráfico ajuda a informar, divulgar, estimular, entreter, decorar e persuadir. (Macedo, 2010, p.17)

No entanto é importante reter, que na base do desenho gráfico está o analógico, a cor, a geometria e a arte de desenhar. Facilmente se identificam os principais tipos de desenho digital, o mapa de bits (pixel) o vectorial e o CAD (Computer Aided Design - Desenho Assistido por Computador), sendo este último mais direcionado para a vertente tridimensional.

No caso do desenho por pixéis, os processos assemelham-se aos da pintura, na qual, de artista para artista, se pode reconhecer diferentes tipos de traço e construção. As *design pads* e *tablets* constituem hoje uma ferramenta quase primária para ilustradores e designers.



FIGURA 4: Da esquerda para a direita: Intuos Creative Stylus, Intuos Pen and Touch e Cintiq 24HD Touch são alguns dos modelos da empresa japonesa Wacom, especializada em mesas digitais. FONTE: <http://www.wacom.com/en/de/>

Os exemplos apresentados, são uma amostra do vasto leque de soluções digitais que se podem encontrar, e que constituem para o artista digital um utensílio indispensável. A sua utilização/função não é substituir o desenho, mas permitir desenhar de outra forma.

Quanto ao conflito entre o desenho analógico e digital, considera-se pertinente destacar a interpretação de Henrique Costa (2006), Mestre em Desenho pela Universidade de Lisboa:

“No caso do desenho digital a questão já não é o conflito de definição em relação à pintura mas por ventura em relação à arte digital. Porquê chamar desenho a uma obra digital e não arte digital? E em termos de definição, porquê a distinção entre desenho animado, banda desenhada, desenho científico ou outros tipos de desenho? Poderíamos pensar que provavelmente o desenho tem como elemento comum a linha: tanto o desenho animado, a banda desenhada ou mesmo o desenho científico estão ligados a este elemento e se utilizarmos linhas, estamos a desenhar.”
(Costa, 2006, p.9)

2.5. O Desenho nas Manifestações Artísticas Urbanas

O desenho é o grande suporte das manifestações referidas. Os exemplos apresentados são apenas algumas das vertentes onde este se manifesta. Realça-se que o desenho é transversal ao grafitti, tatuagem, ilustração e design gráfico.

Ao cruzar os muros da cidade, um viaduto ou um comboio, as pessoas são bombardeadas com graffitis, *tags* e intervenções semelhantes. Devidamente enquadrados, quer técnica, quer emocionalmente, muitos destes murais constituem verdadeiras obras de arte.

A tatuagem é cada vez mais um fenómeno global e não exclusivo a determinados sectores da sociedade. Paralelo ao culto de pintar o corpo, está inevitavelmente o desenho. O desenho de/para tatuagem rege-se por uma linha individual e exclusiva.

Tal como o grafitti e a tatuagem, a ilustração tem como base o desenho. Os graffitis e as tatuagens constituem também ilustrações. Os livros, jornais, revistas, álbuns, suportes publicitários e a banda desenhada são alguns exemplos onde a ilustração se manifesta com frequência e evidente sucesso.

Por fim o design, particularmente o design gráfico. Esta ultima corrente está presente em praticamente tudo que se observa e consome. Os suportes em que se manifesta podem se

confundir com os da ilustração. Na ilustração digital, o design e a ilustração caminham praticamente em paralelo, complementando-se.

CAPÍTULO 3 - O Ensino de Desenho em Portugal

Antes de abordar o ensino de desenho, considera-se pertinente identificar o panorama do ensino artístico no nosso País. Qual a oferta e quais as instituições que mais se evidenciam no ensino de Artes em Portugal?

Segundo o Instituto de Orientação Profissional da Universidade de Lisboa, o Ensino Artístico Especializado está direcionado para jovens com o 9.º ano de escolaridade ou equivalente, que pretendem obter uma “formação artística de excelência” de nível secundário e que prevê a continuidade de estudos em cursos de especialização tecnológica ou de ensino superior, assim como a inserção no mundo do trabalho.

O mesmo Instituto confirma que nos domínios das artes visuais e do audiovisual, existem em Portugal duas escolas secundárias públicas de ensino artístico especializado, sendo estas a Escola Artística António Arroio, em Lisboa e a Escola Artística Soares dos Reis, no Porto.



FIGURA 5: De cima para baixo, o interior da renovada Escola Artística Soares dos Reis, no Porto, e antiga perspectiva da Escola Artística António Arroio, em Lisboa, duas das instituições que melhor representam o ensino artístico em Portugal. FONTE: <http://www.parque-escolar.pt/pt/>

Em ambos estabelecimentos são ministrados os cursos como Comunicação Audiovisual, Design de Comunicação, Design de Produto e Curso de Produção Artística.

No entanto o Instituto das Artes e da Imagem, único estabelecimento de Ensino Artístico Especializado integrado na rede de escolas secundárias do ensino privado, ministra os cursos de Conservação e Restauro do Património, Desenho de Arquitetura, e finalmente o Curso de Imagem Interativa¹⁵.

No que diz respeito à música e dança a Escola de Música do Conservatório Nacional, e a Escola de Dança do Conservatório Nacional, ambas em Lisboa, constituem a oferta pública. No entanto alguns estabelecimentos privados também oferecem formação de qualidade nestas áreas, como é o caso da Fundação Calouste Gulbenkian.

Este enquadramento permite identificar a oferta formativa direccionada para as artes visuais, onde a disciplina de Desenho está presente em quase todos os programas.

Da nota introdutória do programa de Desenho A para o 10.º ano, o primeiro do ensino secundário, considera-se importante voltar a citar o seguintes excertos:

“Desenho é forma universal de conhecer e comunicar. Integrando as áreas do saber, actua na aquisição e na produção de conhecimento: traduz-se em mapas, esquemas, espécimes; concretiza planos, antecipa objectos, interroga-nos sob a forma de testemunho artístico. Nas suas variantes, vive, e faz criar, quer como testemunho de um passado, quer como intermediário do futuro. É área estruturadora de muitas outras áreas de exercício profissional, que nela se baseiam ou que do seu exercício partem.

(...)

O desenho não é apenas aptidão de expressão ou área de investigação nos mecanismos de percepção, de figuração, ou de interpretação; é também forma de reagir, é atitude perante o mundo que se pretende atenta, exigente, construtiva e liderante. Marca ontologicamente o jovem estudante no sentido em que concorre para que este venha a ser um profissional responsabilizado perante a mais valia com que a proposta gráfica enriquece a dinâmica social; se torne mais capaz de ver criticamente e de intervir, na interacção cultural.”

(Programa de Desenho A 10.º Ano, Ministério da Educação, 2001)

¹⁵ Instituto de Orientação Profissional - Universidade de Lisboa
in http://www.iop.ul.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=74&Itemid=81

No mesmo programa, é apresentado o seguinte quadro, que expõe de uma forma explícita a estrutura, respectivas áreas, conteúdos e temas, transversal aos três anos da disciplina de desenho no ensino secundário:

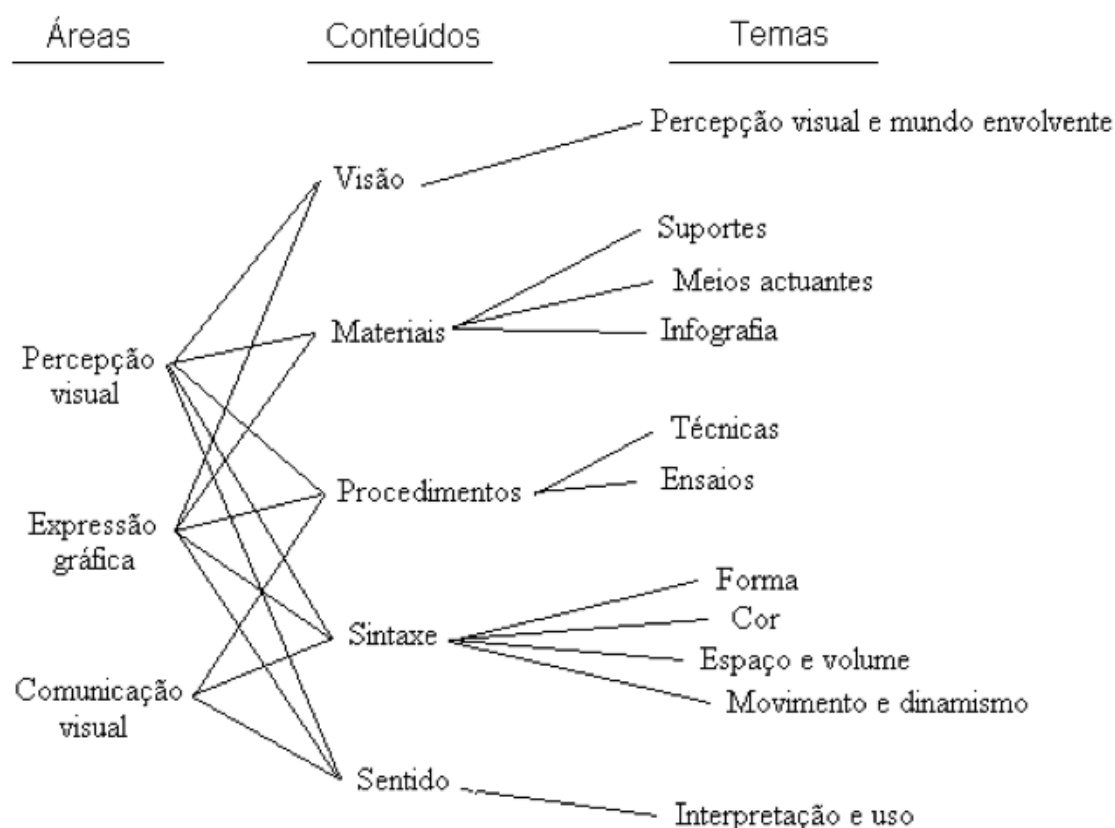


FIGURA 5: Quadro de Áreas, Conteúdos e Temas para o 10.º, 11.º e 12.º Ano - Programa de Desenho A (2001)

Este esquema permite perceber que a estrutura do ensino de desenho em Portugal considera três áreas centrais, nomeadamente a percepção visual, expressão gráfica e comunicação visual, e que a partir do seu cruzamento com os conteúdos permite decifrar gradualmente os temas da disciplina. No entanto, o programa para o 11.º e 12.º segundo apresenta algumas sugestões, não estáticas, para a abordagem docente. Dentro de uma metodologia tipificada está previsto algum espaço para o critério, seleção e processo de trabalho dos professores.

A análise do programa, aliada à experiência profissional no âmbito da prática de ensino supervisionada, numa instituição exclusivamente artística como é o caso da Escola Artística Soares dos Reis, permitiu decifrar que o ensino de desenho em Portugal considera as normas definidas institucionalmente quanto aos conteúdos, no entanto o método de ensino rege-se muito pela capacidade de análise, interpretação e respectiva abordagem dos professores no sentido de obter os melhores resultados.

3.1. As Manifestações Artísticas Urbanas no Ensino de Desenho

A crescente afirmação e reconhecimento das manifestações artísticas urbanas reforça a intenção de começar a considerar a influência que a informação visual das ruas, dos corpos ou dos suportes digitais poderá exercer nos estudantes de desenho.

Efland (2012), numa conferência em São Paulo, sobre a compreensão e o prazer da arte, refletiu sobre esta preocupação, alertando para a mudança de abordagens por parte dos docentes de artes visuais:

“Os professores de arte podem perceber a seriedade do problema mas não o enxergam além das preocupações diárias da aula de artes. Podem dizer que não há tempo suficiente para ensinar tudo. No entanto, nos anos vindouros os professores serão forçados a considerar o impacto de sons e imagens só para continuar ensinando o que estão acostumados a ensinar, porque as imagens na cultura cotidiana, na TV, em revistas e jornais, criam um impacto direto sobre as crianças, acabam construindo a visão da realidade delas, formando valores e crenças, e isso pode não deixar espaço psicológico para desenhar e pintar, ou espaço para imagens de qualquer tipo de cultura tradicional. As crianças de hoje estão aprendendo novos códigos visuais, mas, ao mesmo tempo, estão cercadas de imagens do cotidiano que criam visões virtuais de uma vida boa, baseada no consumo. Eles vão precisar aprender como determinar se esta mídia representa ou não a realidade, e se estão lhes dizendo a verdade.” (Efland, 2012)

Este excerto permite contextualizar o presente subcapítulo, reforçando a necessidade de entender a cultura urbana e os alunos de artes visuais que desta emergem. Mediante isto, dever-se-á procurar complementar o modelo tradicional de ensino com temas e conteúdos mais próximos dos jovens no sentido de os inserir e munir de sentido crítico para interpretar a realidade onde vivem, produzem e consomem arte, cativando-os para o desenho, levando-os a encontrar a sua expressão individual. Para garantir esta complementaridade é necessário compreender quais as tendências que influenciam a definição de arte juvenil, garantindo assim uma prática educativa mais adequada. (Schramm, 2001, p.20)

Lash e Lury (2007), na sua obra, *Global Culture Industry*, baseada num estudo empírico apresentado sob o signo da Universidade Lancaster no Reino Unido, alertam para a crescente transformação dos espaços de trabalho locais em espaços urbanos generalizados. Esta expressão resulta de uma possível tradução designação original em inglês, *generic city sites*¹⁶, que visa caracterizar a atual posição global que os espaços, empresas e instituições,

¹⁶ LASH, Scott and LURY, Celia - *Global Culture Industry*, Polity Press, Cambridge, 2007, p.79

entre as quais as escolas, adquiriram fruto da evolução dos meios de comunicação e informação.

Por consequência, esta posição global terá de ser considerada pelos docentes, principalmente os de artes, que devem procurar enquadrar os seus alunos no tempo e no espaço, desmistificando o espaço urbano, aceitando-o naturalmente como palco e afluente cultural. O mesmo palco onde os discentes consomem e produzem arte. Para este processo considera-se importante dotar os alunos de ferramentas de interpretação e leitura das manifestações artísticas urbanas, no sentido de as credibilizar, valorizando os seus autores e o seu público.

Segundo Oliveira (2001) a escola deve promover o acesso à arte, “proporcionando aos alunos o domínio dos procedimentos das experiências estéticas e artísticas, ensinando-os a pensar arte, a fazer arte” (2001, p.130). Entender e interpretar o contexto cultural e artístico onde se movem, torna-se fundamental para os jovens alunos se conseguirem definir enquanto artistas, analisando tendências onde se podem integrar, assim como sustentar as suas próprias correntes.

Gillo Dorfles (1989) admite que nem todas as manifestações “visuais, visíveis e sonoras” às quais estamos quotidianamente expostos atingem o estatuto de arte, no entanto conclui que é impossível deixar de as ter em consideração enquanto “elementos estimulantes da nossa inata capacidade perceptiva e criativa” (1989, p.20). O autor italiano tem como suporte a opinião do suíço Heinrich Wölfflin, que alerta para o número de possibilidades ópticas que cada artista enfrenta, assim como para o facto de nem “todas as coisas” serem possíveis em “todos os tempos” (Dorfles, 1989, p.68).

Na verdade, com o passar das eras, o legado de influência(s) cresce proporcionalmente, onde a arte urbana e as suas manifestações são o maior reflexo da inata capacidade de interpretação, apropriação, transformação e criação da comunidade criativa. As denominadas artes urbanas, segundo Crane (1992), constituem um autêntico *seed bank of ideas*¹⁷, ou seja, um banco de sementes de ideias, das quais germinarão as obras.

A exploração deste património depositado nas artes urbanas, poderá ajudar a perceber de que forma a cultura popular representa a realidade, ou uma versão da mesma (Billigton, et al, 1991). Assim, concorrerá na queda do “muro de impenetrabilidade” classista, tornando-se fundamental para uma melhor compressão da arte contemporânea (Dorfles, 1989, p.17) em particular, e da arte ao longo da história em geral.

¹⁷ CRANE, Diana - The Production of Culture: Media and The Urban Arts, Sage, Newbury Park, 1992, p.171

Assim sendo, o desenho constitui uma ótima ferramenta/meio de exploração deste capital, permitindo rentabilizar toda a informação visual absorvida enquanto ator quotidiano, apurando os sentidos criativos. Segundo Ketleen Fallgatter (2001), o desenho agiliza a interação entre sensibilidade, cabeça e mão (2001, p.69), permitindo assim concretizar graficamente um conceito, projeto ou quimera abstrata.

A mesma autora enaltece que o aluno deverá ser “alfabetizado visualmente” para conseguir gerir, evoluir ou alterar a forma como concebe as suas representações (2001, p.70). Neste sentido, no que às manifestações artísticas urbanas diz respeito, o docente deverá instruir os alunos para contornar os clichés formatados, promovendo a expressão individual.

3.1.1 Ensino para o mercado de trabalho? As manifestações artísticas urbanas enquanto saídas artísticas profissionais?

Considera-se que entre as Manifestações Artísticas Urbanas e o Ensino de Desenho poderão e deverão ser estabelecidas as sinergias necessárias no sentido de preparar novos artistas para o paradigma artístico cultural do futuro, assim como para promover e reforçar o estatuto das artes urbanas. Desta forma, o que outrora constituía um ofício de periferia, converter-se-á progressivamente em arte, reservando o seu espaço na “geografia cultural” contemporânea (Ferreira, 2013, p.168).

Seguidamente, serão transcritos três testemunhos extraídos de investigações académicas desenvolvidas em Portugal. Estes excertos apresentam alguns casos de artistas profissionais que optaram por explorar outros mercados, onde a profissionalização tardou em se afirmar mas que atualmente constitui uma realidade.

“ A minha formação sempre foi artística. (...) Depois, corri ali uma data de áreas ali no meio, ou seja, trabalhei em televisão, trabalhei em estúdios de animação, trabalhei... (...) Fui sempre desenhando, trabalhei com jornais, revistas, como ilustrador. E depois surgiu a tatuagem. Era mais uma coisa e, entretanto fui ficando. (...) Eu na altura deixei de trabalhar nos desenhos animados, passei a trabalhar como designer gráfico. E depois, como é óbvio, há áreas em que o trabalho vai escasseando. (...) E eu pensei: bem ok, que opções é que eu tenho?”

36 anos, Bacharelato em Design Gráfico

“Agora sim, ainda não tens curso, mas precisas de ter um curso. Precisas saber desenhar, senão não vais a lado nenhum. (...) Tenho um grupo de amigos em que somos todos ligados à arte. (...) Eu estava a fazer Belas-Artes. Tenho o meu melhor amigo, que na altura era da minha turma também de Belas-Artes... (...) Um já fez Fotografia, eu fiz Design, outro fez Belas-Artes na faculdade, dois já fizeram ilustração. (...) Temos um atelier juntos... (...) portanto o meu grupo de amigos é tudo artistas. Uns usam pincel, outros usam máquina, outros usam lápis de carvão, é tudo a mesma coisa.”

25 anos, Licenciatura em Design

“Comecei a ir para a rua, ilegalmente, depois é que passámos a fazer trabalhos pagos. (...) Por exemplo, nós agora estamos a fazer uns workshops com escolas do concelho e estamos a tentar ensinar os miúdos mais novos a pintar”

28 Anos, Ensino Superior, Designer de Streetwear

Estes testemunhos, os dois primeiros extraídos de um artigo sobre a tatuagem da revista *Trajectos* (2013), e o último do artigo académico *Graffiti - Arte ou Vandalismo?* (2003), ambos desenvolvidos sob a tutela do ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa, espelham o atual paradigma de alguns profissionais das artes urbanas.

Vítor Ferreira (2013), do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, que estudou o fenómeno tatuagem, concluiu que as manifestações artísticas urbanas deste género podem resultar numa abertura dos “horizontes laborais de muitos jovens com trajetórias escolares de sucesso, nomeadamente em escolas de Belas Artes”. O investigador português decifrou que atividades artísticas como a tatuagem, inicialmente dispensadas por “indivíduos provenientes de meios subculturais”, são hoje em dia abordadas por jovens “não oriundos desses universos” nem sequer “iniciados no consumo” deste tipo de arte, provenientes de círculos sociais artísticos e com carreiras escolares “institucionalmente credenciadas” na área das artes visuais (2013, p.161). Os testemunhos apresentados anteriormente confirmam esta prática.

Concluindo considera-se pertinente destacar a opinião de Elliane Dias de Oliveira, (2001) que constata a necessidade de libertação e ação para quem ensina e aprende artes, resultado da incontornável coexistência histórico-temporal entre alunos e professores.

“Assim, o potencial criador inerente ao ser humano não pode ser inibido, ao contrário, deve ser estimulado e valorizado. Criar é dar vida, forma aos nossos desejos, é transformar o meio que vivemos. Isto acontece a partir do momento que

vivenciamos com os alunos as suas experiências artísticas, estéticas e culturais”
(Oliveira, 2001, p.139)

Alunos e professores, tal como mestres e aprendizes, estão expostos aos mesmos meios de influência, não pessoais, mas no que ao contexto educativo, urbano e cultural diz respeito. Assim sendo, para um processo de ensino-aprendizagem global, no seu método, resultados e disponibilidade motivacional, considera-se preponderante integrar as Manifestações Artísticas Urbanas no sentido de preparar as novas gerações para panorama artístico que partilham, mas também para as novas perspectivas que se aproximam.

PARTE II – INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

CAPÍTULO 4 - Investigação

4.1. Contextualização da Investigação

A segunda parte do presente estudo corresponde à investigação empírica desenvolvida ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES) I e II, enquadrada no Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3ºCiclo do Ensino Básico e Secundário da Universidade de Aveiro, na Escola Secundária Artística de Soares dos Reis no ano lectivo de 2011/2012.

Esta prática realizou-se em dois momentos. O primeiro, de Setembro a Dezembro de 2011, correspondente à PES I, e que coincidiu com o 1.º trimestre do ano lectivo. O Segundo, de Janeiro a Março de 2012, que constituiu a PES II e correspondeu ao 2.º trimestre do ano lectivo.

Quanto à amostra, foi composta por duas turmas do 11.º Ano de escolaridade. Uma do Curso de Design de Produto com uma média de idades de 16 anos, outra do Curso de Comunicação Audiovisual com uma média de 17 anos. Cada turma contou com 24 alunos, sendo que o total da amostra correspondeu a 48 estudantes de artes.

A prática de ensino foi alternada entre as turmas, ou seja, uma por trimestre (Curso de Design de Produto no primeiro e Comunicação Audiovisual no segundo). Contudo, a participação e observação foi realizada nas duas turmas simultaneamente durante o total de, aproximadamente, seis meses correspondentes à prática de ensino supervisionada.

Esta investigação foi levada a cabo tendo em conta o enquadramento teórico que sustenta este mesmo estudo, sendo também implementada em real contexto educativo no sentido de poder ajudar a entender se existe uma cultura (artística) jovem, e qual o seu significado, assim como, decifrar até que ponto, o recurso aos movimentos artísticos urbanos, enquanto estratégia de ensino, aproxima os alunos ao desenho e contribui para encontrar a expressão gráfica individual.

A investigação que se segue pretende responder às hipóteses de investigação formuladas no início do presente estudo, através do cruzamento da problemática com os objectivos definidos previamente.

4.2. Metodologias de investigação

Entre outras definições no dicionário de língua portuguesa, método corresponde ao “programa que antecipadamente regulará uma sequência de operações a executar, com vista a atingir certo resultado” (2014)¹⁸. Neste sentido, foi necessário cumprir uma série de pressupostos no sentido de encontrar respostas.

Visto a natureza e contexto deste estudo, o tipo de investigação privilegiou essencialmente a metodologia do tipo qualitativa e de investigação-ação. No entanto, para obter determinados indicadores foi necessário articular a investigação com outros instrumentos de análise, neste caso os questionários, aos quais se submeteu a amostra.

A metodologia do tipo qualitativa baseia-se num esquema indutivo. É expansiva e individual, não mede numericamente os fenómenos estudados. Este método não tem como objetivo generalizar os resultados da pesquisa nem de desenvolver uma análise estatística, pois a análise é “*interpretativa, contextual e etnográfica*”. De uma maneira geral, procura estudar ambientes naturais (Sampieri, 2006)¹⁹. Para se concretizar a metodologia qualitativa, foi necessário um completo envolvimento do investigador com o meio e a amostra de estudo, proporcionando assim uma melhor interpretação e compreensão dos fenómenos detectados.

Por este motivo optou-se pelo tipo investigação-ação, pois trata-se de um procedimento “*in loco*” que visa abordar um “*problema concreto num contexto imediato*”. Neste sentido o processo é controlado “*passo a passo*” durante períodos variáveis de tempo, através de diferentes formas de avaliação, como relatórios, diários, questionários e entrevistas, com o objectivo de orientar a investigação (Cohen e Manion, 1987), (Souza, 2009)²⁰.

Consequentemente, a posição do docente estagiário na sala da aula classifica-se enquanto participante e participada, onde o observador se integra no grupo que pretende estudar e participa da vida grupal (Jesus, 2010)²¹.

¹⁸ Infopédia, Porto: Porto Editora, 2003-2014

in <http://www.infopedia.pt/língua-portuguesa/método>

¹⁹ Informação divulgada pela professora Dayse Nery Souza na unidade curricular de Metodologia de Investigação em Educação: Métodos Quantitativos e Qualitativos em Educação, Departamento de Educação, Universidade de Aveiro 2011

²⁰ Informação divulgada pela professora Dayse Nery Souza na unidade curricular de Metodologia de Investigação em Educação: Métodos Quantitativos e Qualitativos em Educação, Departamento de Educação, Universidade de Aveiro 2011

²¹ Informação divulgada pela professora M^{te} Helena Pedrosa de Jesus na unidade curricular de Observação e Análise de Práticas e Contextos Educativos. Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, 2010

4.2.1 Estudo de Caso

Visto a metodologia deste estudo ser de natureza qualitativa, com uma amostra definida de 48 alunos, o método utilizado para efeitos de investigação foi o estudo de caso, que, como a própria expressão indica, corresponde a um processo de recolha de informação inserido num contexto concreto e objectivo.

Segundo Yin (1994), citado por Coutinho (2008), as características do fenómeno estudado, o conjunto de características associadas ao processo de recolha de informação e o respectivo processo de análise, definem o estudo de caso.

O mesmo autor sugere mais duas definições além da de Yin. A de Bell (1989) que, metaforicamente, define o estudo de caso como uma expressão “guarda chuva” que abriga um conjunto de métodos de recolha de dados, cujo principal foque é a “interação entre factores e eventos”. E a de Fidel (1992), que classifica o método do estudo de caso enquanto um “método específico de pesquisa de campo”, ou seja, investigação dos fenómenos simultaneamente à sua ocorrência, sem qualquer “interferência significativa” do investigador (Coutinho, 2008).

Desta forma, e segundo Pardal e Lopes (2011) , o estudo de caso “analisa, de modo intensivo, situações particulares”, e “sob condições limitadas, possibilita generalizações empíricas” (2011, p.19).

4.2.2 Instrumentos de Observação

“Não há ciência sem observação, nem estudo científico sem observador”
(Pardal e Lopes, , 2011, p.71)

Esta frase introdutória de Pardal e Lopes realça a pertinência de que neste tipo de investigação é fundamental considerar os instrumentos de recolha de informação, assim como definir as técnicas e pressupostos indicados para o efeito de uma investigação empírica. No caso concreto deste estudo a observação foi direta, participante e com recurso a questionários ao longo do processo.

O objecto estudo da presente investigação, foi formulado no âmbito da prática de ensino supervisionada (PES), que se estruturou em dois momentos, nomeadamente PES I e PES II,

em conjunto com os projetos colectivos correspondentes a cada trimestre. Estes projetos, enquadrados na “Galeria de Turma”, permitiram a interação da investigação com a restante comunidade escolar.

Segundo Pardal e Lopes (2001), “as técnicas são um instrumento de trabalho que viabiliza a realização de uma pesquisa, um modo de se conseguir uma efetivação do conjunto de operações em que consiste o método, com vista à investigação empírica” (p.70).

A seguinte tabela sintetiza a coordenação dos diferentes instrumentos de observação ao longo da Prática de Ensino Supervisionada:

	OBSERVAÇÃO	QUESTIONÁRIO 1	QUESTIONÁRIO 2	GALERIA DE TURMA
PES I	direta e participante	identificação dos interesses e referências artísticas dos alunos	avaliação do método adoptado e resultados	“mural pluma”; exposição de composições gráficas de síntese e transformação; concretização do modelo de ensino
PES II	direta e participante	identificação de mensagens e linguagem urbana;	avaliação do método adoptado e resultados	composição colectiva; exposição de composições palavra/imagem; concretização do modelo de ensino

TABELA 1: Instrumentos de Observação

Como é possível verificar na Tabela 1, esta investigação reúne instrumentos de natureza formal, como as notas de observação e os questionários, assim como de natureza informal, como os exercícios e trabalhos dos alunos, os projetos colectivos desenvolvidos, assim como os registos fotográficos das diferentes ocorrências ao longo da prática de ensino supervisionada.

4.2.2.1. Observação

No âmbito das técnicas de investigação social, segundo Pardal e Lopes (2011), a observação “tem por base o grau de estruturação com que se apresenta; a outra é a função do tipo de participação do observador na realidade estudada” (p.72).

Quanto à estruturação da observação, para esta investigação, foi essencialmente não estruturada, no sentido que o investigador não recorreu a meios técnicos e agiu livremente

ao longo do processo. Contudo, e pontualmente pelos registos e questionários, a investigação foi estruturada, pois o investigador operou com “elementos sintetizados, considerados relevantes para a compreensão do fenómeno em estudo” (p.72).

No que diz respeito à participação do observador, a observação foi participante, visto o investigador ter vivido a situação em estudo, permitindo assim “conhecer o fenómeno em estudo a partir do interior” (p.72). A observação participante, que se caracteriza pelo registo dos acontecimentos tal como ocorreram, segundo Pardal e Lopes, permite “um nível mais elevado de precisão do que a observação não participante” (p.72).

4.2.2.1. Questionários

(ANEXOS 4/9/16/17)

Pardal e Lopes (2011) afirmam que o questionário constitui a técnica de recolha de informação mais utilizada em contexto de investigação sociológica, pois este instrumento é preenchido pelo “informante” (p.73).

Para a sua construção, torna-se importante considerar previamente os seguintes procedimentos: formulação do problema; definição dos objectivos; revisão bibliográfica; formulação de hipóteses; identificação das variáveis e indicadores; definição da amostra (p.75).

A seguinte tabela apresenta o modelo de questões utilizado nos questionários desenvolvidos ao longo da prática de ensino supervisionada.

QUESTIONÁRIO	PERGUNTA	TIPO
PES I Questionário 1	1. Fora da sala de aula, pratica alguma atividade artística (ex.: desenho, pintura, ilustração, grafitti, música dança, etc.)? Qual/quais e porquê? * Caso não pratique, gostaria de contactar com alguma? Qual/quais e porquê?	Aberta
PES I Questionário 2	6. A estratégia adotada pelo professor contribuiu para a aquisição de conhecimentos? [] Sim [] Não	Fechada
PES II Questionário 2	3. Nos exercícios realizados consegue identificar facilmente os conteúdos apresentados (infografia, tipografia, articulação palavra/imagem)? [] Sim, muito facilmente [] Sim, facilmente [] Sim, com alguma dificuldade [] Difícilmente consegue [] Não consegue	Escolha Múltipla

TABELA 2: Tipos de Perguntas dos Questionários

Quanto ao tipo de perguntas, os questionários divulgados apresentaram uma estrutura flexível, visto reunirem grupos de perguntas abertas, que permitiram a liberdade de resposta, perguntas fechadas, do tipo sim/não onde o inquirido teve de escolher uma entre as duas possibilidades, assim como perguntas de escolha múltipla, que embora constituam um modalidade fechada apresentam uma maior diversidade de respostas.

CAPÍTULO 5 - Contexto Educativo

5.1. A Escola Artística Soares dos Reis

A Escola Secundária de Soares dos Reis (EASR), no Porto, a par da Escola Secundária António Arroio, em Lisboa, são as únicas escolas secundárias públicas especializadas em ensino artístico no nosso país.

Fazendo uma retrospectiva histórica, a EASR iniciou a sua atividade em 1885 na cidade do Porto, num antigo edifício de habitação no Campo 24 de Agosto e designava-se por Escola de Desenho Industrial de Faria de Guimarães do Bonfim. Posteriormente, em 1917, foi transferida para a Rua de Santo Ildefonso e ocupou as antigas instalações do Liceu Alexandre Herculano. Dez anos passados, em 1927, foi transferida novamente. Desta vez para as antigas instalações de uma fábrica de chapéus na Rua da Firmeza onde permaneceu durante oitenta anos.

Atualmente, a EASR ocupa as antigas instalações da Escola Secundária Oliveira Martins na Rua Major David Magno. Ao abrigo do programa de modernização do parque escolar, as instalações da EASR estão completamente renovadas.

Foi possível perceber, por comparação ao edifício original, que a renovação consistiu na criação de um novo bloco paralelo à escola. Esta renovação, entre outras novas valias, concretizou-se num aumento significativo do número de salas de aula, assim como na criação de novas oficinas.

No portal da Parque Escolar, EPE, pode ler-se que o programa de modernização do parque escolar destinado ao ensino secundário, visa, no essencial, cumprir três objetivos chave:

“• Requalificar e modernizar os edifícios das escolas com Ensino Secundário, repondo a eficácia física e funcional, numa perspetiva de criar condições para a prática de um ensino moderno, adaptado aos conteúdos programáticos, às didáticas e às novas tecnologias de informação e comunicação;

• Abrir a Escola à comunidade, criando condições para uma maior articulação com o meio envolvente, associado a uma correta valorização patrimonial garantindo o aproveitamento integral das potencialidades instaladas na infraestrutura escolar;

- *Criar um novo modelo de gestão das instalações, garantindo uma otimização de recursos instalados e uma correta gestão da conservação e manutenção dos edifícios após a intervenção.*

(Parque Escolar, Missão e Objectivos)²²

A EASR é um palco único para estágio em ensino de artes visuais. Especializada em ensino artístico, permite a reunião de professores e alunos muito singulares, num ambiente (escolar e social) muito característico. Facilmente se percebe que a EASR respira arte. O ambiente é propício à criação, à apresentação de novas ideias e discussão opiniões.

Devido à oferta formativa da escola, grande maioria dos seus docentes lecionam disciplinas técnicas e artísticas. Desta forma, seria naturalmente de esperar uma maior abertura cultural por parte dos mesmos.

Quanto aos alunos, frequentam o ensino especializado. Esta condição possibilita um contacto mais estreito com o mundo das artes. Assim sendo, antevia-se também uma atitude mais criativa por parte dos formandos. Esta esperança assentou na formação artística, assim como na envolvente cultural que esta proporciona

Pelo que se apreendeu no terreno, muitos destes alunos acrescentam à formação artística outras atividades e interesses pessoais. Da música ao grafitti, da dança à representação, são atividades que enquanto jovens adolescentes, os fazem sentir parte integrante do mundo das artes. Possivelmente foram alguns destes interesses que os levaram a optar pelo ensino artístico na EASR.²³

A EASR estende a oferta formativa desde os cursos artísticos especializados aos profissionais, assim como cursos de educação e formação de adultos (EFA). Comunicação audiovisual, design de comunicação, design de produto e produção artística constituem a oferta de cursos artísticos especializados. Já quanto aos cursos profissionais, com uma vertente pensada para integrar o mercado de trabalho, a EASR dispõe do curso técnico de animação 2D e 3D, técnico de design de moda e técnico de joalheria. Os cursos EFA, nomeadamente cerâmica criativa, desenho gráfico, design de moda e joalheria/cravador compõe a restante oferta formativa.

²² Portal Parque Escolar > Quem Somos > Missão e Objectivos

in <http://www.parque-escolar.pt/pt/empresa/missao-e-objetivos.aspx>

²³ Pelo contacto com alguns alunos, foi possível perceber que estes se envolviam em atividades artísticas paralelas como música, grafitti entre outras. Nos intervalos, era comum assistir-se a alguns alunos a cantar, dançar, tocar viola, djembe, ou a ilustrar nos seus cadernos.

5.2. Caracterização das Turmas

A turma **11.º X²⁴ do Curso de Design de Produto** foi composta por vinte e seis alunos, contudo apenas vinte e quatro frequentaram as aulas. Neste sentido, para efeitos de caracterização da turma, apenas foi considerada uma amostra de vinte e quatro alunos.

O 11.º X, composto por nove elementos do sexo feminino e quinze do sexo masculino, apresentou uma média de idades de dezasseis anos. Com exceção de dois alunos, com dezassete anos, todos os restantes elementos completaram dezasseis anos até ao final do ano de 2011. Este dado permitiu concluir que praticamente a totalidade dos alunos se encontra na idade correspondente ao ano escolar, sendo que apenas um era repetente.

Os concelhos mais representados eram, naturalmente, o Porto, com sete alunos, seguido de Vila Nova de Gaia, com seis, e Gondomar, com quatro. Contudo, a turma acolhia alunos de concelhos mais distantes, tais como Guimarães, Penafiel e Cabeceiras de Basto.

Numa turma maioritariamente masculina, pelas observações efectuadas e pelos resultados obtidos, foi possível afirmar que as alunas apresentavam um melhor rendimento. O facto de as alunas trabalharem melhor durante as aulas, pode ajudar a compreender este dado, visto que os rapazes eram menos constantes nas atividades, e distraíam-se mais facilmente. A unidade de ensino desenvolvida permitiu perceber que os alunos do sexo masculino trabalham melhor, ou pelo menos com mais interesse e/ou menor distração, quanto mais livres e expressivas forem as atividades propostas. Já as alunas, independentemente do tipo de exercício, são mais regulares.

Quanto ao **11.º Y do Curso de Comunicação Audiovisual** a turma foi constituída por vinte e oito alunos, no entanto apenas vinte e quatro frequentam as aulas. Assim sendo, para efeitos de caracterização da turma, apenas foi considerada, igualmente, uma amostra de vinte e quatro alunos.

A turma, composta por nove elementos do sexo masculino e quinze do sexo feminino, apresentava uma média de idades de dezassete anos. Esta amostra estava estruturada em quatro grupos de idades, nomeadamente oito alunos com dezasseis anos, nove com dezassete, seis com dezoito e um com dezanove. Três alunos eram repetentes no 11.º Ano, no entanto, um por mudança de curso.

Os concelho do Porto e Vila Nova de Gaia foram os mais representados com sete alunos cada. Seguia-se o concelho de Gondomar com três e Valongo com dois. Com um aluno

²⁴ As nomenclaturas X e Y atribuídas às duas turmas do 11.º Ano, são fictícias de forma a garantir o anonimato da amostra.

cada, estavam também representados os concelhos de Matosinhos, Trofa, Paredes e Paços de Ferreira.

O padrão de comportamento desta turma era completamente distinto da 11.^a X. Maioritariamente feminina, tornou-se difícil avaliar qual dos géneros trabalhava melhor. O elevado número de repetentes (não só no 11.º Ano), e as consideráveis diferenças de idade entre os alunos, talvez ajude a justificar a dificuldade de concentração apresentada pela turma.

As tabelas de avaliação permitem esclarecer e ajudar a perceber os padrões distintos entre as duas turmas. Embora no 11.º Y tenham sido atribuídas notas mais elevadas, as oscilações entre as avaliações são facilmente verificáveis, pelo que, na mesma turma, reúne alunos completamente distintos. Já o 11.º X, não apresenta tanto sucesso nas avaliações, no entanto as classificações são menos oscilantes. (Gráficos 1 e 2 Capítulo 7)

Quanto aos docentes estagiários, constatou-se que os alunos de ambas as turmas reagiram confortavelmente à sua presença e participação na aula. Pelo que foi possível apreender junto dos alunos, estes apreciaram o facto de poderem contar com os estagiários na sala de aula.

CAPÍTULO 6 - A Disciplina de Desenho A

6.1. O Desenho na Prática de Ensino Supervisionada

A disciplina de desenho é transversal a todos os cursos da Soares dos Reis, o que coloca a totalidade dos alunos em contacto com a mesma. Este facto, pelo que foi possível constatar nas duas turmas em que a PES decorreu, proporcionou a reunião de alunos muito interessados, outros menos. Estes alunos, os menos interessados, não conseguiam perceber a utilidade da disciplina no contexto do seu curso, motivo que dificultava em atraí-los para o universo educativo. Contudo, os mais interessados, participavam ativamente na aula, encarando cada exercício como um novo desafio e etapa de construção de conhecimento.

A estes dois modelos, foi possível acrescentar o tipo de aluno que tinha o hábito de desenhar, e que fora das aulas passava o tempo a ilustrar, pintar ou grafitar. No entanto, quando deparado com o modelo clássico de exposição de conteúdos, apresentava alguns entraves pois já tinha desenvolvido uma forma de trabalhar.

De uma forma muito sintética, durante a PES, identificou-se todos os tipos de alunos: o que gostava de desenhar e estava muito interessado; o que gostava de desenhar mas que não se revia nos conteúdos; o que gostava de desenhar e estava desinteressado; o que não gostava de desenhar mas estava interessado; o que não gostava de desenhar e estava desinteressado; o que gostava e sabia; o que gostava e não sabia; o que não gostava mas sabia; o que não gostava nem sabia.

Esta condição fundamenta a discussão sobre a pertinência de estabelecer critérios de seleção e respectivo ingresso no ensino especializado, neste caso artístico. Não, obviamente numa perspectiva restritiva, conservadora e fechada, mas no sentido de reunir melhores resultados e um ensino verdadeiramente direcionado.

Visto a EASR ser uma escola artística, com uma forte vertente direcionada para as artes visuais, faz todo o sentido que o desenho preencha uma posição de destaque na construção do currículo dos cursos oferecidos. Pela amostra de cursos disponíveis, facilmente se percebe a dimensão do desenho na escola. Esta ultrapassa a parte curricular alargando-se a participação dos alunos a atividades paralelas, tais como concursos, exposições ou workshops.

6.2. O Programa de Desenho A 11.º Ano

O programa de Desenho A, tal como foi referido no Capítulo 3, está desenvolvido para os três anos do ensino secundário. Desta forma, os conteúdos cruzam-se e apresentam pontos coincidentes entre o 10.º, 11.º e 12.º Ano, o que corresponde ao processo contínuo de aquisição de conhecimentos. (ANEXO 1)

A linha condutora do programa de Desenho A 11.º Ano prevê cinco tópicos centrais. A partir destes, nomeadamente, visão, materiais, procedimentos, sintaxe e sentido, organizam-se os conteúdos. O programa prevê também, a articulação e complementaridade entre os diferentes conteúdos apresentados. Esta articulação assenta no tipo de estratégia desenvolvida pelo docente, visto que os conteúdos dispostos no programa não obrigam o comprimento de uma ordem fixa e sequencial.

A abordagem e gestão dos conteúdos do programa é completamente flexível, sendo que cabe ao docente organizar os mesmos e definir as respectivas estratégias. Neste sentido, o programa nacional apresenta os conteúdos a abordar no sentido de uniformizar o ensino de desenho. Contudo, visto a especificidade da disciplina, contempla a diversidade de abordagens.

CAPÍTULO 7 - Prática de Ensino

7.1. Prática de Ensino Supervisionada

Na primeira reunião com o docente cooperante ficou estabelecida e esclarecida a pertinência de acompanhar as turmas desde o início do ano. Desta forma, com a permuta de turmas no 2.º Semestre estavam estabelecidos os laços necessários para implementar uma unidade de ensino em qualquer uma delas.

As turmas foram acompanhadas desde o início do ano lectivo no sentido de estabelecer contacto com os alunos e, consequentemente, preparar a prática de ensino supervisionada. Este processo foi fundamental para a integração dos estagiários na turma, sendo que contribuiu positivamente para o sucesso das unidades de ensino ministradas pelos mesmos. Embora a prática de ensino supervisionada estivesse prevista para uma turma por trimestre, quanto maior a amostra estudada, maior a informação e experiência extraídas, o que justifica o acompanhamento contínuo em ambas as turmas.

Assim sendo, na primeira aula do ano, a equipa docente foi apresentada. Este processo permitiu estreitar relações entre docentes e alunos, assim como, gradualmente suprir algumas inibições dos docentes estagiários menos experientes.

A observação, por sugestão do docente cooperante, foi sempre participante, visto que permitiu aos estagiários contribuir ativamente nas aulas. A participação passou desde o esclarecimento de dúvidas e explicação de alguns exercícios ao cumprimento de algumas tarefas solicitadas pelo docente cooperante.

Em paralelo, foram registadas as principais incidências da aula, como por exemplo, exercícios, reações, resultados, explicações e outras anotações importantes. Estas considerações foram o mote para desenvolver as unidades de ensino e começar a definir o tema da presente investigação.

No primeiro semestre, correspondente ao 1.º Período do ensino secundário, a unidade de ensino desenvolveu-se na turma X do 11.º Ano. Esta experiência realizou-se no período entre 28 de Novembro e 13 de Dezembro de 2011 e correspondeu a um total de seis aulas de 90 minutos. Relativamente ao 2.º Período, correspondente a parte do segundo semestre, a unidade prática desenvolveu-se na turma Y do 11.º Ano, entre 16 de Fevereiro e 6 de Março de 2012, correspondendo também a um total de seis aulas de 90 minutos.

7.2. Planificação: Conteúdos e Objectivos

(ANEXOS 2/11)

Para cada unidade de ensino ficou estabelecido desenvolver planificações a médio e a curto prazo definindo assim as linhas mestras pelas quais as unidades se concretizariam. Estas planificações, revelaram-se fundamentais para garantir a coerência entre os conteúdos programáticos da disciplina, os objectivos específicos das unidades de ensino e as estratégias adoptadas.

Os conteúdos estão previamente definidos pelo programa da disciplina. Coube à equipa docente, docentes estagiários e docente cooperante, analisá-los e seleccioná-los, de modo a garantir coerência entre a investigação e o programa da disciplina.

O programa da disciplina de desenho para o ensino secundário, como se pode conferir na Figura 5 no capítulo 3, define cinco conteúdos chave, nomeadamente visão, materiais, procedimentos, sintaxe e sentido. Naturalmente todos estes conteúdos foram considerados nas diferentes unidades de ensino, no entanto, por uma questão de tempo e cooperação entre a equipa docente, em função da especificidade de cada uma das investigações inciduiu-se mais nuns do que noutros. As unidades de ensino desenvolvidas ao longo desta investigação privilegiaram a sintaxe, a visão e os procedimentos, embora os materiais e sentido não fossem excluídos.

Antes de se definir as estratégias, revelou-se fulcral definir os objectivos das unidades de ensino a implementar. Estes objectivos específicos estabeleceram a ponte entre os conteúdos programáticos e o método adoptado durante a prática de ensino supervisionada. Embora o estágio fosse realizado em dois momentos, nomeadamente unidade de ensino I e unidade de ensino II, com conteúdos semelhantes mas com estratégias distintas, considerou-se pertinente manter os objectivos durante as duas unidades. Assim sendo, planificou-se as unidades de ensino segundo os seguintes objectivos:

- *Usar o desenho e os meios de representação como instrumentos de conhecimento e interrogação.*
- *Desenvolver modos próprios de expressão e comunicação visuais utilizando com eficiência os diversos recursos do desenho.*
- *Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos, adquirindo gosto pela sua experimentação e manipulação, com abertura a novos desafios e ideias.*
- *Utilizar fluentemente metodologias planificadas, com iniciativa e autonomia.*

- *Respeitar e apreciar modos de expressão diferentes, recusando estereótipos e preconceitos.*
- *Desenvolver capacidades de avaliação crítica e sua comunicação, aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado, tanto por si como por outros.*
- *Dominar, conhecer e utilizar diferentes sentidos e utilizações que o registo gráfico possa assumir.*

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS PLANIFICAÇÕES PES

7.3. Unidades de Ensino: Estratégias

7.3.1. Unidade de Ensino I

A primeira unidade de ensino integrada na prática de ensino supervisionada, denominada de “Desenho: Processo de Síntese e Transformação” foi composta por um conjunto de seis aulas de 90 minutos com a turma do curso de design de produto 11.º X da EASR.

Relativamente à estratégia, conciliou-se os exercícios práticos com a apresentação teórica dos conteúdos. Durante as aulas na sala de cavaletes a exposição foi oral, já nas aulas na sala de estiradores articulou-se a exposição de conteúdos com a apresentação de diapositivos.

No total das seis aulas, foi considerado pertinente concluir um produto por cada aula prática. Como não estava previsto nenhum exercício para a aula da avaliação foram realizados cinco exercícios mais um projeto de turma.

Assim, as seis aulas para a Unidade de Ensino I desenvolveram-se da seguinte forma:

AULA 1:

Motivação / Apresentação do objeto / Exercício com cânones e riscador livre

Para a turma de design de produto, considerou-se pertinente analisar um objecto de design nacional premiado internacionalmente. Pretendeu-se desta forma, atrair a atenção dos alunos de design, para o que melhor se faz no nosso país.

Esta unidade realizou-se tendo como base de trabalho, a garrafa de gás Pluma, desenvolvida pela Galp Energia sob o lema “100% portuguesa e 100% pensada para os portugueses”.

Com desenvolvimento de uma unidade de ensino em torno de um objecto doméstico, tornou-se possível estabelecer uma rutura com o tipo de objecto de influência clássica, normalmente explorado por estes alunos nas aulas de desenho de observação. Assim, fundamentou-se a possibilidade de introduzir novas ícones neste tipo de aula, sem que os pressupostos didáticos da disciplina deixassem de ser cumpridos.

Apresentado o objecto, propôs-se aos alunos desenharem metade vertical da garrafa de gás segundo cânones e riscador livres, no sentido de identificar a gramática visual dos alunos. Pretendeu-se que os alunos explorassem técnicas, materiais, combinações e interpretações sem perderem a verdadeira percepção do que estavam a desenhar. Considerou-se pertinente não expor qualquer tipo de conteúdo nesta aula, não influenciando assim os alunos nas suas interpretações do objecto. (ANEXO 3)

Naturalmente os resultados foram diversificados e surpreendentes, pois cada um teve a oportunidade de se expressar de forma autónoma e recusando estereótipos de representação.

Do final da aula distribui-se um questionário com o intuito de obter mais alguma informação relativa à cultura visual da turma, assim como se desafiou os alunos a apresentarem à turma alguns artistas, movimentos ou influência artísticas.

AULA 2:

Exposição de conteúdos / Exercício segundo a gramática visual de um autor/movimento.

A segunda aula correspondente a esta unidade de ensino começou-se por esclarecer a definição do conceito Desenho, a sua evolução e transformação ao longo da história. Este enquadramento possibilitou a introdução de alguns dos movimentos artísticos que se manifestam na atualidade, nomeadamente, grafitti, tattoo, arte digital/ilustração e design gráfico. Para cada uma destas manifestações foram apresentados alguns artistas, nacionais e internacionais, assim como diferentes meios e suportes onde estas tendências se podem observar. (ANEXO 5)

Considerou-se que nenhum destes movimentos seriam desconhecidos dos alunos, antes pelo contrário. Visto que parte dos alunos já conheciam alguns dos artistas ou já tinham contactado com as suas obras *in loco*, pela observação na sala de aula foi possível constatar que o interesse aumentou consideravelmente. Este tipo de manifestações é geralmente gratuita e o seu acesso está facilitado, pois está nas ruas ou, por exemplo, nos ecrãs. O facto de os alunos se sentirem integrados neste tipo de movimentos, promoveu a discussão e a estimulação do espírito crítico.

Posteriormente, foi proposto aos alunos para desenharem a outra metade da botija de gás, desta vez segundo a gramática visual de um artista ou movimento de referenciado pelo estudante . Este processo pretendeu estimular a capacidade de análise e interpretação.

Assim sendo, no final das duas primeiras aulas ficou concluído o elemento central para a restante da unidade de ensino: um produto gráfico. As combinações conseguidas foram surpreendentemente diversas. Cada aluno desenvolveu um produto único, pessoal e inimitável. Esta vertente pessoal revelou-se fundamental pois desta forma despertou o interesse do aluno de controlar a evolução gráfica do seu desenho ao longo das diferentes fases.



FIGURA 6: Exercícios dos alunos correspondentes às Aulas 1 e 2

AULA 3:

Exercício de escalas / Apresentação de objetos de design português / Síntese monocromática

A terceira aula da unidade de ensino iniciou-se com um exercício de escalas (ANEXO 6). Este exercício permitiu apresentar mais alguns bom exemplos de design nacional, nomeadamente o sapato desportivo Sanjo K100, desenvolvido pela Empresa Nacional de Chapelaria em S. João da Madeira, o talher D. Maria desenvolvido pela Cutipol nas Caldas das Taipas e a garrafa Vidago, distinguida pela Water Innovation Awards como a “melhor nova garrafa de vidro” em 2011, desenvolvida pela Unicer em Leça do Balio. Com estes exemplos pretendeu-se demonstrar como o design de produto, com destaque para o português, se pode desenvolver nas mais diferentes áreas. Pretendeu-se também introduzir na unidade de ensino novos objetos do quotidiano.

Este exercício sugeria uma síntese monocromática de cada um dos objetos antes de se iniciar o estudo da escala. Assim, ao mesmo tempo que se desenvolveu a técnica de escala desenvolveu-se também a capacidade de síntese, tendo como base a combinação negativo/positivo, ambas comuns na arte urbana (grafiti, ilustração, publicidade, etc.)

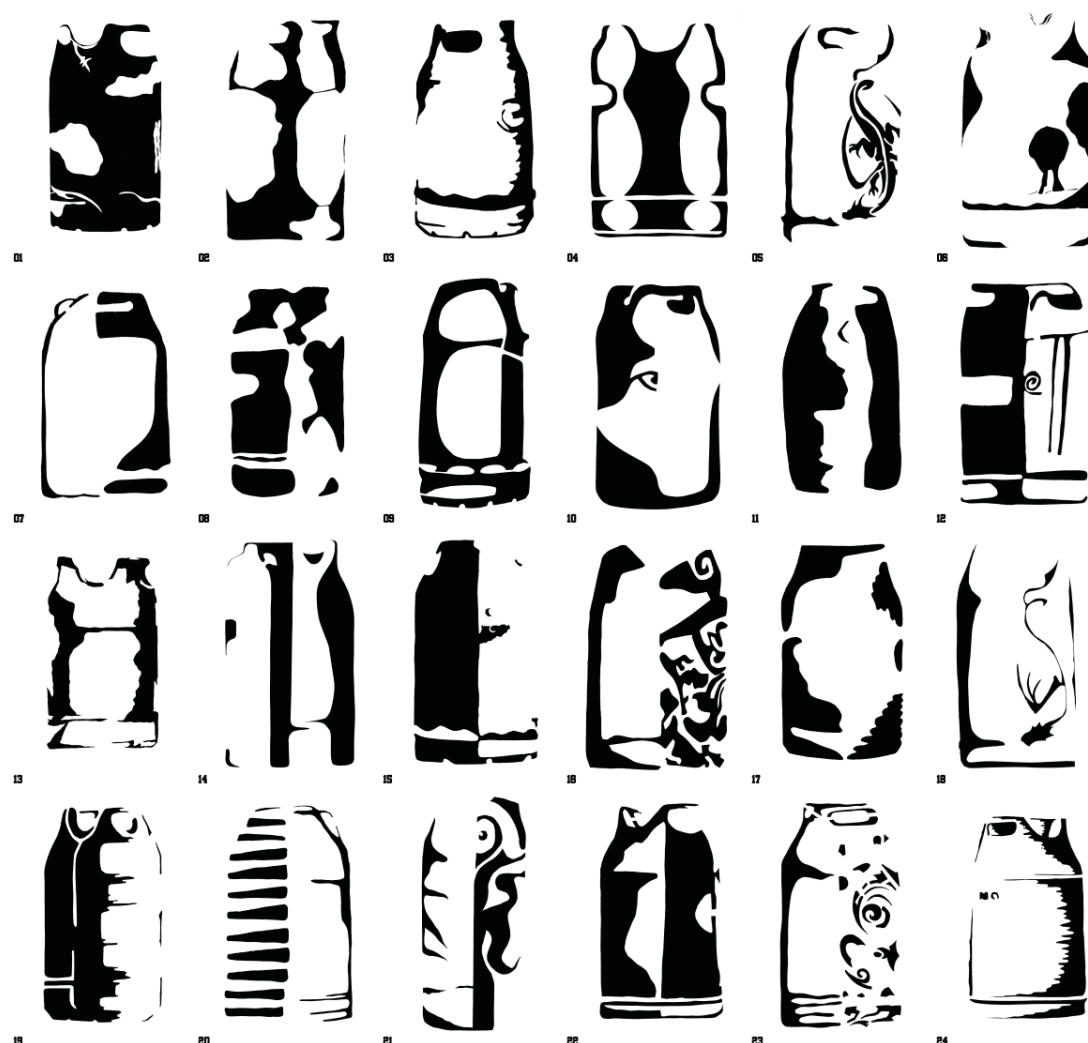


FIGURA 7: Exercícios dos alunos correspondentes à Aula 3

Desta forma, terminado o exercício, foi proposto aos alunos uma síntese gráfica e monocromática dos produtos gráficos obtidos nas primeiras duas aulas (Figura 7). Os resultados e o produto sobre o qual trabalharam transformou-se na base de trabalho para o seguinte passo, a construção de um stencil (imagem por vazamento).

AULA 4:

Exposição de conteúdos / Retrospectiva da unidade / Exercício de vazamento

A quarta aula da unidade de ensino revelou-se uma das mais interessantes, pois foi possível identificar o grau o envolvimento dos alunos com os conceitos transmitidos. Por este motivo, esta aula começou por destacar alguns conteúdos, que se consideraram importantes trabalhar, antes de dar continuidade ao trabalho prático.

Assim, começou-se por esclarecer o conceito de *síntese*, *transformação* e *apropriação*, qual o seu significado e importância que representaram para o desenvolvimento da unidade de ensino. Seguidamente foram apresentados dois produtos gráficos onde estes processos manifestam, nomeadamente os ícones gráficos e os ícones objecto. (ANEXO 7)



FIGURA 8: ícone Gráfico/Ícone Objecto: Da esquerda para a direita: Mannie Garcia, Foto, 2006 / Shepard Fairey, Poster, Brit Insurance Design Award 2009, 2008 / Vénus de Milo, Estátua, Museu do Louvre, ano desconhecido / Jillian Mayer, Vídeo, H.I.L.M.D.A - How I Lost My Dam Arms, 2011

As primeiras obras exibidas aos alunos, são dois exemplos claros de síntese, transformação e apropriação. Esta escolha não foi aleatória pois, em ambos os casos, os alunos reconheciam os ícones representados. (Figura 8)

Seguidamente, foram apresentados inúmeros exemplos de ícones gráficos e objecto com os quais contactamos diariamente. Entre outros, pode-se destacar a obra “Mona Lisa” (1503-1507) de Leonardo da Vinci ou a fotografia “Guerrillero Heroico” (1960) de Alberto Korda, a esferográfica Bic Cristal (1950) de Marcel Bich ou o relógio F-91W (1991) desenvolvido pela Japonesa Casio Computer. Todas estas criações, de uma forma ou de outra, já foram analisadas, apresentadas e recriadas em diferentes meios, suportes ou circunstâncias.

Sugeridos estes exemplos, partiu-se para uma retrospectiva e análise da unidade de ensino até ao momento. Desta forma foi possível perceber a evolução do produto gráfico ao longo das diferentes fases até à solução monocromática obtida na aula 3. Através da análise da metamorfose da forma, pretendia-se exaltar o método de desenvolvimento de stencil ao mesmo tempo que se abordavam os conteúdos programáticos da disciplina.



FIGURA 9: Retrospectiva da Unidade de Ensino I apresentada na Aula 4



FIGURA 10: Exemplos do resultado obtido correspondentes à Aula 4

Assim, como se pode atestar nas figuras 9 e 10, foi solicitado que os alunos transferissem as suas sínteses para um novo suporte, e pelo contorno e vazamento das margens obter um perfil negativo (molde) para posteriormente poderem aplicar o seu produto gráfico em diferentes contextos, como por exemplo em murais, têxtil ou outros suportes.

AULA 5:

Exercício de composição / Projeto de turma

A quinta aula da unidade de ensino assumiu o momento de concretização de todo o processo até então. Finalmente os alunos tiveram a possibilidade de transferir o seu produto gráfico para outro suporte. Este momento resultou também num projeto de turma.



FIGURA 11: Atividade de Mural composta de stencils resultantes dos exercícios desenvolvidos durante a primeira unidade de ensino. Conferir FIGURA 7 e FIGURA 10.

O projeto de turma, enquadrado na unidade de ensino desenvolvida na PES I, constituiu também uma atividade de dinamização visto ter colocado a turma, os docentes e o seu trabalho em contacto direto com a restante comunidade escolar. O exercício do mural resultou numa intervenção/instalação no espaço escolar.

O painel, instalado no piso térreo do edifício B, com seis metros de comprimento por um e meio de altura, ficou preenchido com 24 exercícios de imagens por vazamento a spray desenvolvidos durante a unidade de ensino. (Figura 11)

O mural, por sugestão do docente cooperante, permaneceu exposto durante a semana da Escola (de 9 a 13 de Janeiro de 2012) que incluiu as comemorações dos cento e vinte sete anos da Escola Secundária Artística Soares dos Reis (1875-2012).

Este projeto correspondente à unidade de ensino de ensino, permitiu além do assimilar de competências gráficas, em conjunto com as técnicas de desenho intrínsecas à arte urbana, alertar também para a dimensão estética destas manifestações no espaço público. Antes do concepção do mural, foram contactadas as entidades responsáveis que, por sua vez, autorizaram a sua instalação. (ANEXO 10)

Para esta aula ficou também reservado um exercício de composição por desfragmentação e manipulação de escalas. Como se pode constatar na Figura 12, através de um objecto comum, obteve-se composições e interpretações distintas. Este exercício pretendeu estimular os alunos para a capacidade de abstração.



FIGURA 12: Alguns exercícios dos alunos correspondentes à Aula 2.

AULA 6:

Avaliação / Discussão de resultados / Galeria de turma

A última aula da primeira unidade ficou reservada para avaliação, discussão de resultados e estratégias, assim como para a promoção de uma galeria de turma, onde foi apresentado cada um dos trabalhos obtidos durante a unidade. (ANEXO 8)



FIGURA 13: Exemplos apresentados na Galeria de Turma

Desta forma, a turma ficou a conhecer o traço, influências e método adoptado por cada um dos seus elementos ao longo deste projeto. Esta exposição permitiu analisar, comentar e verificar que se obtiveram soluções completamente distintas.

Enquadrado no projeto de “galeria de aula” promovido pelo docente cooperante, foram também selecionados, devidamente encaixilhados e expostos na sala de aula, alguns trabalhos desenvolvidos pelos alunos durante as unidades de ensino. Estes trabalhos ficaram expostos lado a lado com trabalhos de outros alunos, com uma influência mais tradicional, o que também valida a possibilidade de complementar o modelo vigente.

7.3.2. Unidade de Ensino II

A segunda unidade de ensino integrada da Prática de Ensino Supervisionada, denominada de “Infografia: articulação palavra-imagem”, foi composta por um conjunto de seis aulas de 90 minutos com a turma do curso de comunicação audiovisual 11.º Y.

A estratégia resultou da combinação entre a exposição de conteúdos e a promoção de exercícios práticos. Tal como na primeira unidade de ensino, nas aulas na sala de cavaletes a exposição foi oral, contudo na sala de estiradores foram projetados também alguns diapositivos.

Ao longo das seis aulas foram solicitados seis exercícios, sendo o primeiro de diagnóstico, e o último integrado no projeto geral de turma. Desta forma, para efeitos de avaliação, apenas foram considerados quatro.

AULA 1:

Motivação / Apresentação da unidade didática / Exercício de diagnóstico

A primeira aula correspondente a esta unidade de ensino serviu essencialmente para a apresentação da unidade, o esclarecimento dos conteúdos (palavra e imagem), assim como para promover o espírito crítico e de intervenção dos alunos. Foram apresentados alguns exemplos de composição resultantes da articulação tipográfica com o desenho. (ANEXO 12)



FIGURA 14: Alguns dos exemplos exibidos na Aula 1

Os exemplos apresentados estavam relacionados com os mais variados temas, objetos ou personalidades. Contudo, considerou-se pertinente propor um tema comum, para que os alunos desenvolvessem um exercício diagnóstico.

O tema proposto e apresentado para o exercício diagnóstico recaiu sobre 2012 Ano Internacional da Energia Sustentável para Todos²⁵. Promoveu-se a discussão, e, das palavras e conceitos extraídos da partilha de ideias, foi solicitado aos alunos o desenvolvimento de um trabalho gráfico em função das considerações apresentadas. A abordagem propôs-se livre, para desta forma os alunos explorarem diferentes técnicas e materiais.

O diagnóstico, serviu precisamente para alunos e professor detectarem as maiores dificuldades, assim como para perceber que tipo de projeto gráfico se poderia promover dentro de uma turma sobretudo vocacionada para o audiovisual.

AULA 2 e 3:

Projeção de vídeo / Apresentação de conteúdos: Tipografia / Exercício de Tipografia

Para uma turma de comunicação audiovisual, considerou-se pertinente apresentar uma curta metragem de Jorge Neves, que tem como base a obra de António Antunes, um dos mais conceituados cartoonistas e ilustradores portugueses. *Novo Mundo*²⁶, é uma película nacional, realizada no âmbito da Porto 2001 Capital Europeia da Cultura, que retrata as principais incidências político-sociais que marcaram a última metade do século XX.

Mais uma vez, o intuito deste filme foi estimular a reação e discussão relativamente à forma como estes momentos marcaram a evolução do século XX e quais as suas repercussões no contexto político-social que hoje vivenciamos.

A cada aluno, foi solicitado a escolha de uma palavra que definisse a sua interpretação do tema exposto. Esta palavra viria a constituir a base de trabalho da aula e da unidade. Para a disciplina de desenho considerou-se também fundamental uma reflexão sobre o atual estado mundial, pois só assim as novas manifestações artísticas poderão ser melhor compreendidas.

Seguiu-se a apresentação de conteúdos, nomeadamente a tipografia. Enquadrado histórica e artisticamente o conceito, expôs-se as regras básicas desta arte, tais como escalas, proporções, legibilidade, exemplos, alternativas e métodos de desenvolvimento. (ANEXO 13)

Finda a exposição de conteúdos, foi proposto aos alunos desenvolverem um exercício tipográfico segundo os conteúdos apresentados e tendo como base a palavra escolhida na análise da curta metragem. Aqui, de forma autónoma, os alunos exploraram os recursos gráficos que a composição tipográfica permite. Em alguns casos, desenvolveu-se produtos

²⁵ <http://www.se4all.org/>

²⁶ “Novo Mundo” é uma curta-metragem de animação realizada por António Antunes e Jorge Neves, em 2001. disponível em: <http://filmesportugueses.com/novo-mundo/>

caligráficos, que na sua essência consideram os pressupostos tipográficos e, naturalmente, a capacidade de desenho.

AULA 4:

Exercício de análise

A quarta aula aproximou-se mais do modelo que os alunos trabalhavam antes da prática de ensino supervisionada. Assim, foi possível testar a forma como os métodos e conteúdos se podem complementar independentemente do objecto de estudo sobre o qual se está a trabalhar. A combinação entre o modelo tradicional com as manifestações artísticas urbanas, é a base da investigação proposta.

Esta aula ficou exclusivamente reservada para exercícios de análise de forma. Cada aluno observou um objecto que direta ou indiretamente se relacionava com a palavra chave do seu trabalho. Sobre este objecto propôs-se o desenvolvimento de desenhos rápidos de análise segundo diferentes perspectivas e técnicas. No final da aula, cada aluno obteve em média 3 desenhos do objeto escolhido.

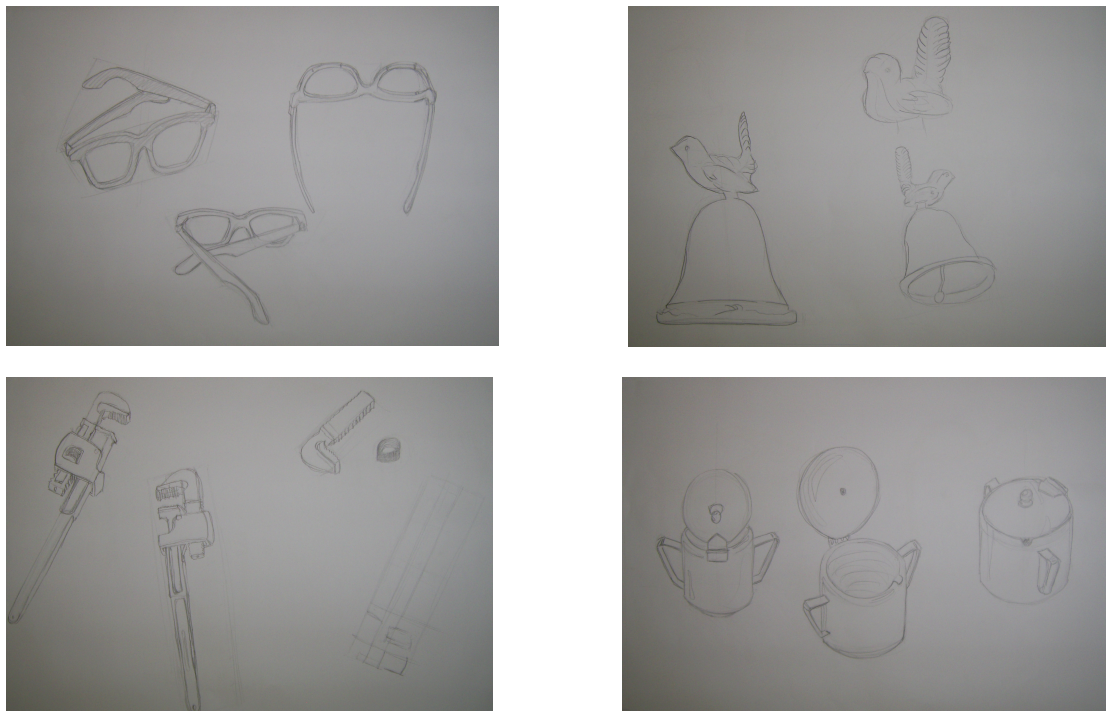


FIGURA 15: Exemplos dos exercícios de análise Aula 4

Estes esboços aparentemente constituíram um mero exercício de análise. No entanto estavam-se a desenvolver elementos gráficos que viriam a ser fundamentais para a fase final do projeto. Pretendeu-se, nesta fase, fazer perceber que o desenho de análise poderá estar na base de um projeto de composição, e que as obras de arte urbanas tem também por base pressupostos técnicos, estudo e desenvolvimento.

AULA 5:

Apresentação de conteúdos / Exercício de composição

A penúltima aula permitiu cruzar os conteúdos assimilados durante a unidade num só produto gráfico. Foi neste momento que a combinação entre palavra e imagem se concretizou.

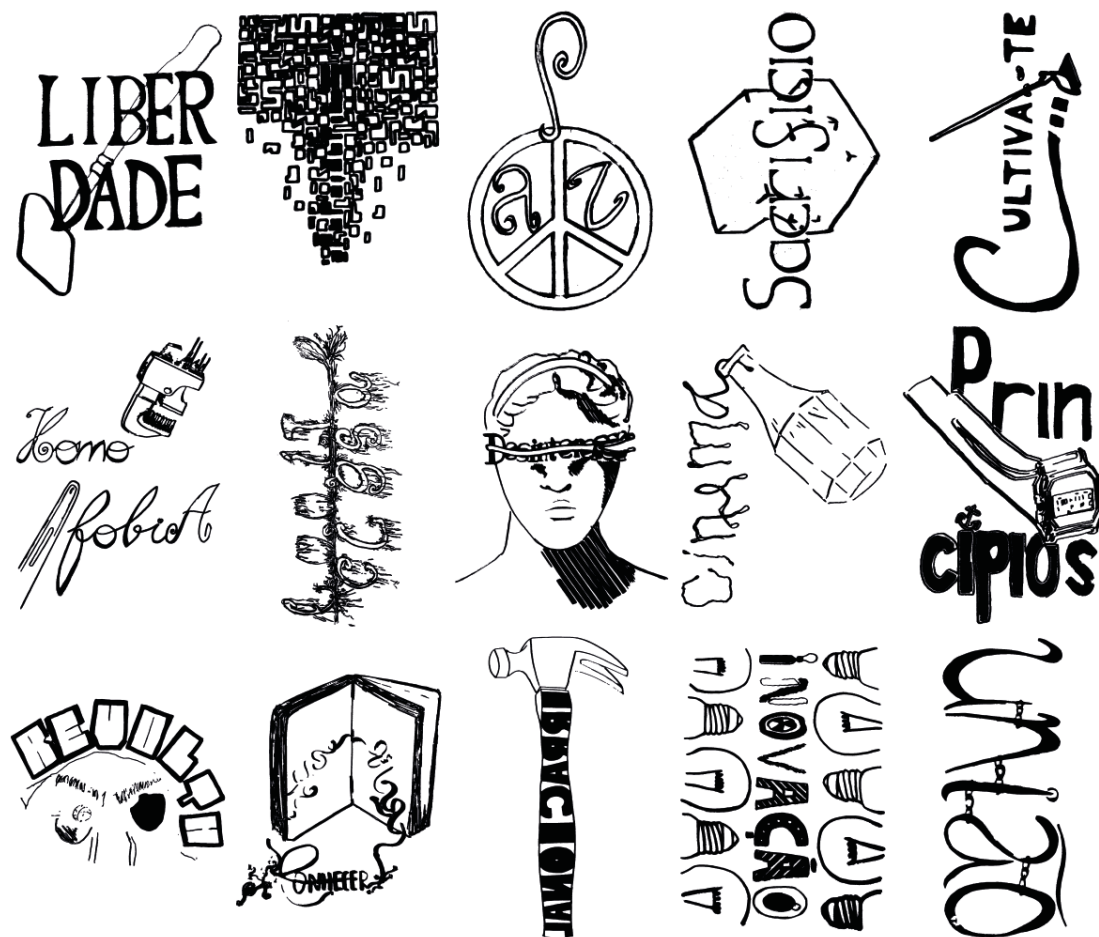


FIGURA 16: Alguns exercícios dos alunos correspondentes às Aulas 4 e 5

Para o efeito foram expostos alguns princípios de organização e composição gráfica. A articulação entre estes dois elementos pressupõe considerar alguns conceitos gráficos, noções de mensagem implícita e explícita ou técnicas como a repetição, simetria ou sobreposição. (ANEXO 14)

Esclarecidas estas orientações, propôs-se que os alunos combinassem o produto tipográfico com os desenhos de análise da aula anterior. Esta fusão concretizou-se em dois momentos, o primeiro relativamente a distribuição dos conteúdos pelo campo gráfico disponível, e por fim a transferência por sobreposição para acetato. As soluções obtidas no acetato foram posteriormente digitalizadas e os resultados foram surpreendentes. (Figura 16)

AULA 6:

Galeria de Turma / Projeto de turma / Avaliação

A última aula da unidade e ensino organizou-se em três momentos, nomeadamente galeria de turma, projeto de turma e avaliação. (ANEXO 15)

A galeria de turma, assim como na primeira unidade na prática de ensino supervisionada, consistiu em apresentar à turma o trabalho desenvolvido por cada um dos seus elementos. Desta forma, os alunos puderam analisar os trabalhos dos companheiros, assim com captar reações relativamente ao que desenvolveram. Este momento serviu também para escolher um trabalho sobre o qual o projeto de turma iria incidir.



FIGURA 17: Evolução do projeto de turma

O trabalho escolhido, destacou-se pela pertinência do tema, pela escolha do objecto, curiosamente um busto greco-romano tipicamente conotado ao modelo clássico, mas sobretudo pela forma subtil como a mensagem foi construída. Assim, este produto foi digitalizado, ampliado (400%) e dividido em vinte e quatro quadrículas numeradas, sobre as quais cada aluno interveio graficamente. Esta intervenção colectiva resultou numa intervenção graficamente interessante.



FIGURA 18: Projeto de Turma Unidade de Ensino II

7.4. Atividades/Dinamização

Antes do estágio dar início, ficou esclarecido nas reuniões prévias com o docente cooperante, a pertinência de ao longo do ano promover algumas atividades de dinamização do espaço escolar. Estas atividades tinham o objetivo de partilhar o trabalho desenvolvido, no âmbito da PES e da disciplina, com a restante comunidade escolar.

Neste sentido, integradas nas unidades promovidas durante esta investigação, foram desenvolvidas duas atividades de dinamização, uma para cada unidade. Em ambos os casos, estas operações dinamizadores corresponderam ao último momento previsto nas planificações.

A primeira, integrada na unidade de ensino I (7.3.1. Unidade de Ensino I / Aula 5), o “mural pluma” como foi classificado internamente, constitui uma atividade de dinamização e exposição de trabalhos. No entanto, esta instalação constituiu também um projeto de turma, onde se pretendeu sensibilizar e educar os alunos na forma de intervir no espaço público.

A segunda, respectiva à segunda unidade (7.3.2. Unidade de Ensino II / Aula 6), o poster colectivo nomeado de “desinteresse”, poderá ser classificada também como uma operação dinamizadora visto o destaque que lhe foi atribuído. Esta instalação concretizou-se na sala de aula, expondo o poster/ilustração junto dos trabalhos já expostos na galeria da sala, promovida no âmbito da galeria de turma iniciada pelo docente cooperante no início do ano lectivo. Com este projeto os alunos apreenderam as vantagens de executar trabalhos colectivos, tendo como origem intervenções individuais, compreendendo que com execuções distintas é possível concretizar um objeto único correspondente à turma em geral e a nenhum aluno em particular. Desta forma, todos os alunos se sentiram parte integrante do resultado gráfico obtido.

Em ambos os casos, foi possível detectar a motivação dos alunos por verem os seus trabalhos partilhados no espaço público da escola. Este dado despoletou um estímulo à responsabilidade dos alunos quando desenvolvem os seus projetos.

A par da responsabilidade adquirida, foi gratificante perceber o reconhecimento sentido pelos alunos ao integrarem este tipo de projetos. O facto de em ambos os casos constituírem projetos colectivos, ajudou-os a apreciar o trabalho dos colegas, compreendendo-os e respeitando-os.

7.5. Avaliação, Análise e Interpretação de Resultados

7.5.1. Avaliação: Critérios EASR

Na EASR, os critérios de avaliação para a disciplina de DESENHO A são específicos. Estes critérios, uma vez aprovados pelo grupo de desenho e conselho pedagógico tornam-se itens de avaliação comuns ao 10.º, 11.º e 12.º Ano de escolaridade.

A avaliação na disciplina de Desenho A integra duas modalidades, nomeadamente a formativa/continua efectuada durante as aulas e aluno a aluno, e a sumativa verificada através da evolução registada em trabalhos práticos respeitando os vários itens programáticos abordados durante o ano. Nestes sentido, são objetos de avaliação os domínios referentes à aquisição de conceitos, à concretização de práticas assim como ao desenvolvimento de valores e atitudes.

Quanto aos instrumentos de avaliação, estes podem ser: desenhos, concretizações gráficas ou objetos produzidos no âmbito da disciplina; textos eventualmente produzidos (relatórios, recensões, comentários, trabalhos, textos de reflexão, entrevistas); concretização da disseminação junto da turma, escola ou meio (inclui-se aqui a materialização de exposições regulares ou pontuais, formais ou informais, jornal de parede, outras eventuais ações); provas com carácter prático.

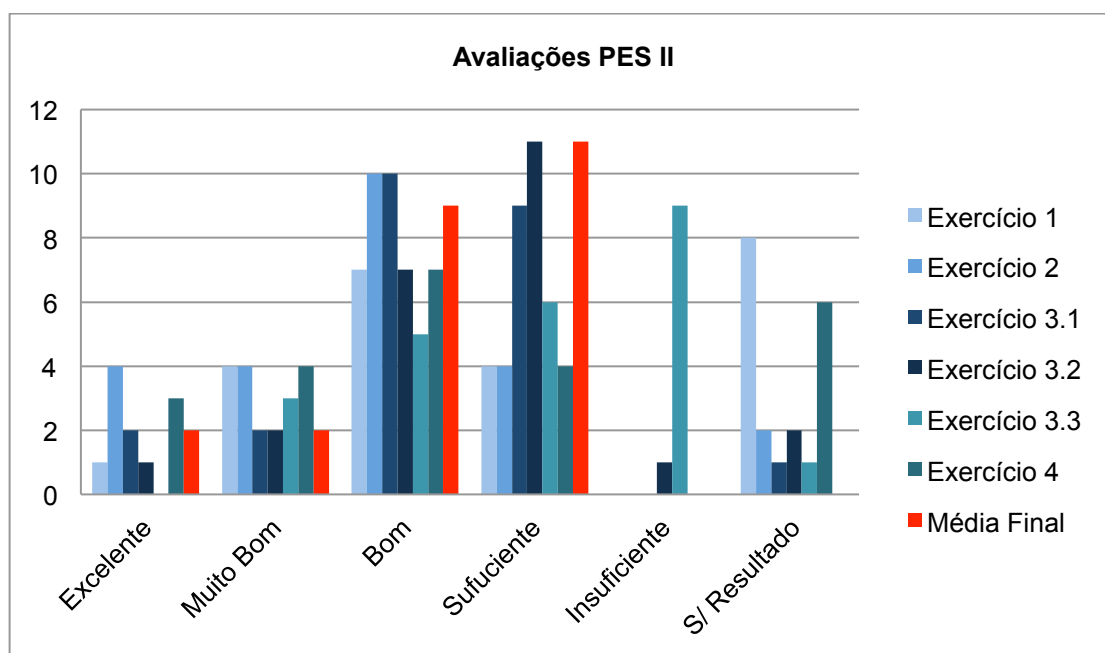
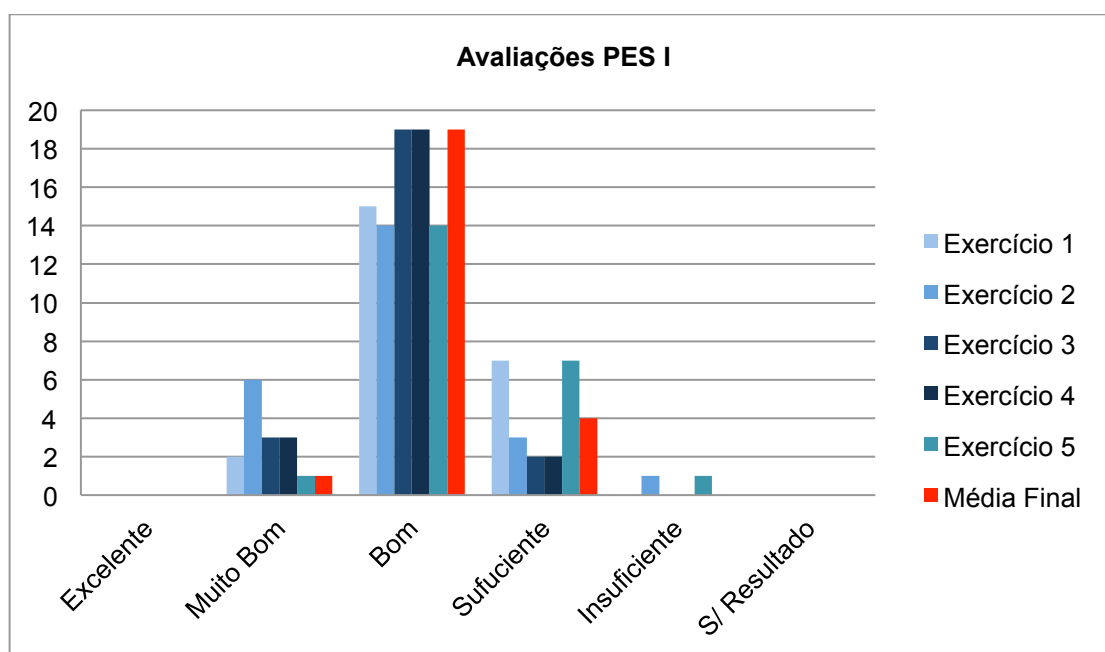
Relativamente aos domínios de avaliação, para cada um dos conteúdos de avaliação previamente definidos corresponde um peso relativo. Assim sendo as práticas de análise e conceitos relativos (observar/analisar/representar) tem um peso de 55%, as práticas de síntese (manipular/sintetizar/interpretar/comunicar) com 35% e, por fim, aos valores e atitudes correspondem a 10% na avaliação.

7.5.2. Avaliação: Aproveitamento dos Alunos

Quanto às unidades de ensino desenvolvida no âmbito da PES foi, naturalmente, atribuído maior atenção à parte prática na avaliação dos alunos, ou seja 90% (55%+35%). Contudo, os valores e atitudes (10%) não foram descartados, servindo para suprir alguns desequilíbrios e dúvidas quanto à performance do aluno durante as unidades.

Numa média de trinta e quatro aulas por período, a unidade didática desenvolvida correspondeu a aproximadamente 17% das aulas da disciplina. Este factor levou ao direcionamento da avaliação para a vertente essencialmente prática (90%), no sentido de equilibrar o “peso” da unidade com os restantes 17% da unidade do colega estagiário, sendo que a avaliação final do docente cooperante correspondeu a 66%.

Assim sendo, para a PES estabeleceu-se um critério de cinco níveis de avaliação qualitativa, nomeadamente, *excelente*, *muito bom*, *bom*, *suficiente* e *insuficiente*. Esta escala, permitiu nivelar a avaliação da unidade com a avaliação final dos alunos, isto é, o conjunto de notas dos estagiários (17%+17%=34%) com as notas do docente cooperante (66%).



GRÁFICOS 1 e 2: Gráficos de resultados PES I e PES II

Para cada um dos exercícios realizados durante as aulas, definiu-se critérios prévios, para poder proceder a uma avaliação eficaz, justa e coerente. Tendo como base a média qualitativa final dos exercícios realizados durante as unidades, os resultados foram bastante satisfatórios.

Como se pode conferir nos gráficos acima apresentados, na grelha de avaliação de PES I verificou-se que em vinte e quatro alunos foi possível reunir um *muito bom*, dezanove *bons*, e quatro *suficientes*. Embora não tenha sido atribuído algum *excelente*, é importante referir que não foi atribuído qualquer *insuficiente* nas médias finais da unidade.

Já a grelha de PES II foi menos regular, contudo igualmente surpreendente. Em vinte e quatro alunos, foram atribuídos dois *excelentes*, dois *muito bons*, nove *bons* e onze *suficientes*. Nesta unidade não foi igualmente atribuído qualquer *insuficiente*.

Comparando as duas unidades, os resultados da PES I foram melhores do que os da PES II. Este diferencial pode se justificar pela maior assiduidade dos alunos, visto que na turma onde se realizou a PES II registou-se um maior número de faltas, que por sua vez resultou num maior número de exercícios incompletos. No entanto, em reunião com o grupo de estágio, analisando o rendimento dos alunos ao longo de todo o ano lectivo os níveis de aproveitamento correspondem à média final.

Em suma, ao analisar os dados e constatando a evolução (sobretudo na capacidade de análise, síntese e transformação) dos alunos de ambas as turmas, no decorrer das unidades de ensino permitiu concluir que os métodos testados, a longo prazo, poderão potenciar melhores resultados.

7.5.3. Avaliação da Estratégia Docente: Questionários

Ao longo da PES I e PES II foram divulgados alguns questionários, tanto com intenções didáticas, como no sentido de avaliar o docente e as estratégias adoptadas. Para efeitos de tratamento de dados privilegiou-se questões de resposta fechada ou de escolha múltipla. No entanto foram também apresentadas questões abertas.

Dos questionários correspondentes à apreciação dos alunos relativamente às unidades da prática de ensino supervisionada foi desenvolvido um questionário comum às duas turmas, o que resultou num universo total de 48 alunos questionados.

As questões e respectivas respostas que se seguem pretendem conhecer o o que os alunos consideraram sobre da estratégia adoptada pelo docente estagiário. Destacam-se assim, duas questões fechadas, duas de escolha múltipla e uma questão aberta que serviram de instrumento de recolha de dados para a presente investigação.

Questão 1:

No âmbito da prática de ensino supervisionada, conseguiu identificar os conteúdos apresentados?

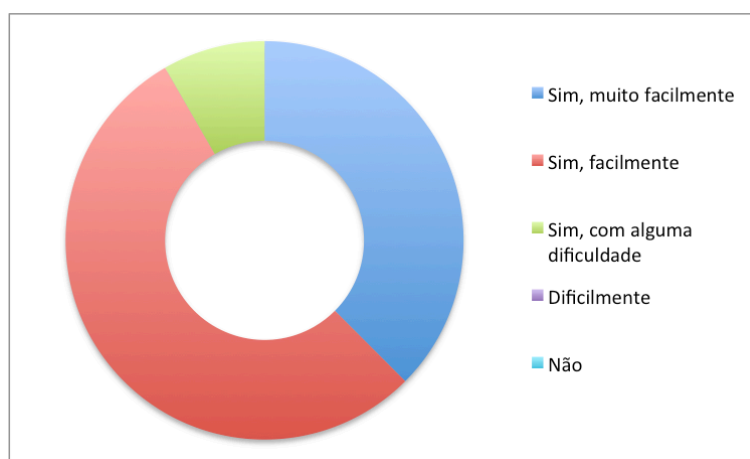


GRÁFICO 3: Identificação de Conteúdos

Pela análise do gráfico relativo a capacidade de os alunos identificarem os conteúdos abordados ao longo das unidades, claramente se apreende que estes o conseguiram concretizar facilmente, sendo que em nenhum caso fosse apontado a dificuldade ou incapacidade de o fazer.

Este dado fundamenta a versatilidade da disciplina de desenho, verificando-se que para os mesmos conteúdos previstos no programa, podem ser adoptadas diferentes abordagens e temas, neste caso as manifestações artísticas urbanas, sem que em momento algum se ponha em causa os seus objetivos específicos e os conteúdos.

Questão 2:

No âmbito da prática de ensino supervisionada, considerou positivo adaptar os conteúdos aos interesses/cultura dos alunos?



GRÁFICO 4: Avaliação Tipo de Abordagem

Esta questão centrou-se essencialmente na opinião dos alunos relativamente à possibilidade e pertinência de introduzir conteúdos mais próximos da cultura artística dos alunos no ensino de desenho e artes visuais. Previa-se uma aprovação em grande número, no entanto 100% superou todas as expectativas. Este dado fundamenta a que uma aproximação à arte urbana poderá ajudar a atrair e estimular os estudantes a desenvolver a sua própria identidade gráfica segundo um universo de influência mais completo, abrangente e contemporâneo.

Questão 3:

No âmbito da prática de ensino supervisionada, como avalia a estratégia adoptada pelo docente estagiário?

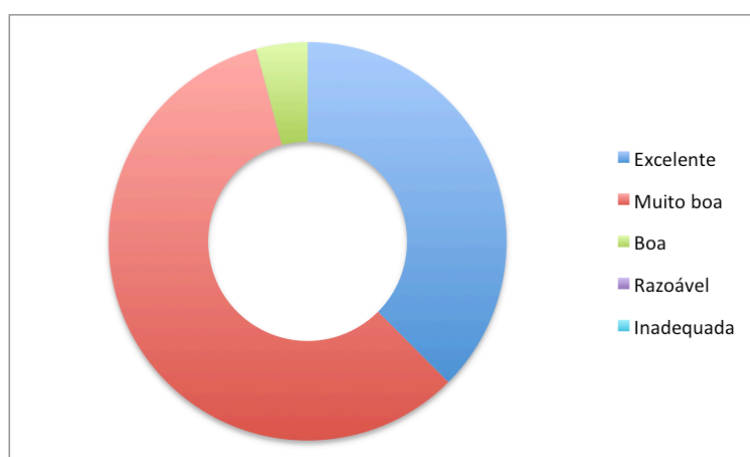


GRÁFICO 5: Avaliação Estratégia

A avaliação da estratégia adoptada pelo docente complementa a informação obtida na questão anterior. Ao validar a pertinência de abordar conteúdos mais próximos da gramática artística dos alunos, e ao considerar a estratégia positiva, é possível deduzir que as manifestações artísticas urbanas integram o paradigma artístico da comunidade escolar.

Questão 4:

No âmbito da prática de ensino supervisionada, considerou que a estratégia adoptada pelo docente estagiário contribui para a aquisição de conhecimentos?



GRÁFICO 6: Aquisição de Conhecimentos

No âmbito de uma atividade pedagógica, o objetivo principal passa pela promoção e aquisição de conhecimentos, um dos pilares fundamentais do processo ensino/aprendizagem. Independente do método, dos conteúdos, dos alunos ou da área de estudos, este facto está na base da relação triangular escola/professor/aluno.

Ao constatar uma validação de 100% relativa a aquisição de conhecimentos, constata-se também a validade do método e temas abordados durante as unidades. Assim torna-se possível mais uma vez afirmar que as manifestações artísticas urbanas podem ser integradas nos programas e ensino de desenho e artes visuais.

Questão 5:

No âmbito da prática de ensino supervisionada, o que alteraria na estratégia adoptada pelo docente estagiário?

Esta questão relativa ao que os alunos alterariam na estratégia adoptada pelo docente estagiário, constitui uma pergunta aberta. Desta forma, as conclusões que se extraíram deste item tem como base a análise das respostas e sugestões apresentadas pelos questionados.

De uma forma geral, a apreciação foi positiva, visto que mais de 50% limitou-se a responder “nada”. Neste sentido as sugestões apresentadas apenas se relacionam com elementos que se poderiam agregar à unidade no sentido de a enriquecer, tais como mais desenho no exterior, música nas aulas, convidar artistas urbanos a participar ou ir para a rua identificar obras de arte urbanas.

Naturalmente que algumas destas sugestões foram consideradas, mesmo antes das unidades darem início, no entanto por uma questão de tempo e logística não foi possível concretiza-las.

7.5.4. Interpretação de Resultados: Conclusões

Os pontos anteriores correspondentes ao capítulo 7 possibilitam decifrar algumas conclusões decorrentes do presente estudo. No entanto, dado o tempo e meios reduzidos para reunir mais informação quantitativa que fundamentem a investigação, as conclusões assentam também numa interpretação baseada na vivência e interação com a comunidade escolar, com destaque para as turmas onde o estudo se desenvolveu.

A pertinência da integração das manifestações artísticas urbanas no ensino de artes, deve ser avaliada não só pelos números que a validam, mas também pela análise das reações e aprovação da amostra onde a investigação decorreu, dados estes que se tornam difíceis de quantificar.

Assim, os exercícios, avaliações ou questionários podem ser interpretados de uma forma objectiva, como está demonstrado nos pontos anteriores onde se estabelece uma análise dos gráficos apresentados. Contudo, para esta interpretação final, considera-se pertinente cruzar todos estes dados numa apreciação global.

Os dados obtidos relativamente ao aproveitamento, reconhecimento e integração de novos conteúdos, estratégia e aquisição de conhecimentos possibilitam inferir que ao agregar as manifestações artísticas urbanas ao ensino de artes visuais, concretiza-se numa mais valia tanto ao nível da motivação, exploração da identidade gráfica, assim como no alargamento da esfera de influência estética e referências artísticas dos atuais estudantes de artes. Este dado, permite a aproximação à cultura dos alunos, pelo que se torna fundamental estimular o sentido crítico, permitindo-os assim avaliar, apreciar e desenvolver este tipo de arte,

valorizando-a, e sem nunca colocarem de parte outro tipo de referências na sua bagagem artística e cultural.

No que diz respeito às conclusões extraídas da vivência e interação com os alunos, apresentam um carácter mais subjetivo, no entanto não menos importante. O *feedback* recolhido ao longo da prática supervisionada permitiu decifrar também algumas conclusões.

Inicialmente foi positivo apreender a satisfação dos alunos quando perceberam que o docente procurou saber que tipo de manifestações estes gostariam de ver exploradas nas unidades. Esta intenção, procura colocar os alunos a um nível mais próximo dos conteúdos, estimulando a participação e discussão das temáticas. A aproximação resultou numa inevitável vontade de explorar novos conceitos, levando os alunos a decifrar alguns estereótipos, desenvolvendo assim a sua capacidade individual de expressão, assim como na percepção da versatilidade do desenho e dos diferentes meios e suportes em que se manifesta.

Depois, pela participação empenhada demonstrada pelos alunos. Visto o frequente contacto, direto ou indireto, com este tipo de manifestações, apreendeu-se uma vontade de as entender, explorar enquanto objetos de arte. A arte urbana é um fenómeno em expansão e não exclusivo aos grandes centros, onde naturalmente afluem este tipo de manifestações, pois esta está disponível para apreciação nas mais variadas circunstâncias, sendo que a escola deverá e poderá ser uma delas.

As unidades didáticas desenvolvidas permitiram resgatar, do quase anonimato, artistas ou comunidades com grande contributo para este tipo de manifestações. Devido à sua natureza popular, não reservada às elites culturais, os autores atraídos para as aulas emergem de esferas tão complexas como os centros urbanos, assim como do grupo de amigos dos alunos. A pertinência deste tema concretizou também o desejo de os alunos poderem dar a conhecer obras e artistas que não estão nos manuais, mas por exemplo no muro perto da sua casa, no atelier de tatuagem a caminho da escola, nas campanhas publicitárias, na web, nos jornais e nas salas de aula.

Em suma, considera-se prudente afirmar que as manifestações artísticas urbanas, de toda e qualquer natureza, poderão perfilar nos métodos e conteúdos do ensino de artes, sem que para isso de menosprezem outro tipo de referências. Só assim o aluno, enquanto estudante de artes, cidadão atento e futuro profissional, reconhecerá a arte nas suas diferentes manifestações. Considera-se que a presente investigação poderá servir de instrumento de reflexão para professores, alunos e cidadãos.

PARTE III - CONSIDERAÇÕES FINAIS

I) Conclusões decorrentes do Estudo

Os resultados expostos anteriormente, no decorrer da presente investigação, certificam a validade da temática proposta a explorar, nomeadamente o espaço e oportunidade da integração das manifestações artísticas urbanas no ensino de artes visuais.

Concretamente este estudo resultou da combinação das novas formas de expressão com modelo tradicional de ensino, no sentido de atrair os jovens alunos para o desenho e ajudá-los a descobrir a sua própria identidade visual. O facto de conhecer os interesses artísticos dos alunos permitiu reunir as condições necessárias e apresentar conteúdos que estabeleçam a ligação entre as diversas manifestações.

Segundo George Dickie, citado por Moura (2009), a arte que é feita com a intenção de ser apresentada, pressupõe um público. Esta constatação, fundamentou a abordagem das novas manifestações artísticas enquanto arte, pois reúnem apreciadores e consumidores, ou seja, um público.

Outro paradigma que se considerou importante esclarecer, foi o facto de os movimentos contemporâneos estarem exclusivamente direccionados para o público jovem. Esta ideia é errónea, no entanto seria de esperar que os alunos estivessem receptivos face às obras que nascem dos muros das cidades, nos corpos tatuados, nas t-shirts ou nos suporte digitais, como se constatou no decorrer das unidades de ensino.

Visual e graficamente interessantes, estes exemplos estabelecem uma inevitável conotação à cultura urbana. Os grafittis, as tatuagens, as ilustrações, as animações digitais entre outros formatos, pressupõem tecnicamente uma série de convenções para que se concretizem. Fazendo uma analogia ao desenho tradicional, é preciso conhecer os suportes, os materiais e as técnicas necessárias para obter determinado resultado.

Foi com base neste pressuposto que ficou definida a finalidade do presente estudo. Ou seja, dotar os estudantes de desenho da capacidade de percepção das diferentes áreas onde o mesmo se manifesta. Transmitir os valores estéticos e emocionais das diferentes obras, contextualiza-las, compara-las e combina-las num só denominador, o desenho.

II) Limitações do Estudo

O presente estudo propôs analisar a integração das manifestações artísticas urbanas no ensino de artes visuais, que neste caso particular incidiu exclusivamente na disciplina de Desenho A. Neste sentido as principais limitações identificadas no decorrer da investigação foram:

- Número reduzido da amostra, composta por 48 indivíduos, e a pouca assiduidade dos mesmos, inviabilizando assim conclusões mais fundamentadas dos resultados;
- O limitado espaço de tempo em que a prática de ensino supervisionada decorreu, condicionando desta forma a exploração e teste de diferentes estratégias.
- Possibilidade de alargar este estudo a outras disciplinas integradas nas artes visuais, podendo assim aprofundar a pertinência da hipótese.
- A observação participante poderá, eventualmente, ter induzido a interpretações pessoais na leitura, análise e compreensão dos dados.

III) Possibilidades futuras de Investigação

À medida que um estudo se desenvolve, é desejável que o seu objeto não se circunscreva às questões levantadas no decorrer do mesmo. Assim, considera-se pertinente aprofundar o estudo de algumas questões que, por mero enquadramento, acabaram por suscitar o interesse de explorar outras hipóteses de estudo.

No caso concreto do presente estudo, a investigação decorreu somente na disciplina de Desenho A. Considera-se assim, no sentido de extrair conclusões mais abrangentes, alargar o estudo/estratégia às várias disciplinas que integram as artes visuais.

Outra questão que poderá constituir em si mesma um objeto de estudo, corresponde às manifestações artísticas urbanas enquanto saída profissional. Pela sua incontornável presença no quotidiano, alguns dos movimentos referidos anteriormente deverão ser interpretados artística e profissionalmente.

IV) Reflexões Finais

A Prática de Ensino Supervisionada concretizou-se em dois momentos durante último ano do Mestrado em Ensino de Artes Visuais, PES I e PES II respectivamente. Estes dois momentos correspondem a cada um dos semestres do ano lectivo de 2011/2011.

Durante a PES, considera-se ter cumprido os objectivos propostos a explorar, dos quais se destaca a análise e o recurso aos ícones dos movimentos urbanos e a respectiva aproximação dos alunos ao desenho e desenvolvimento da expressão individual. Esta experiência, mais do que um módulo curricular, constituiu a iniciação na prática docente. Desta forma, constituiu também a realização de um objetivo pessoal.

Sob a orientação do docente cooperante, depois de equacionar os conteúdos programáticos a abordar, planificou-se as unidades de ensino tendo em vista atingir determinados fins. Assim sendo, a PES I correspondeu ao primeiro contacto, já a PES II constituiu, naturalmente, o aprofundamento das metas e objetivos propostos.

A permuta de turma na PES II, resultou também num novo desafio, pois foi necessário repensar o tipo de unidade de ensino, estratégias e produtos finais. Contudo, para efeitos de investigação e estágio, este factor foi positivo pois possibilitou a apreensão de novos resultados e conclusões. Desta forma, para a segunda unidade de ensino foi necessário planificar novos conteúdos, estratégias e definir competências. Contudo não foram ignorados os objectivos iniciais da PES I. A PES II serviu precisamente para avaliar a aproximação dos alunos ao desenho, assim como para estimular o traço e expressão individual.

Etapa a etapa, com mais ou menos dificuldade, as metas foram alcançadas dentro dos parâmetros previamente definidos. A cada aula foi possível apreender novos dados alcançando assim novas conclusões. Reconhece-se que se estabeleceu uma grande empatia com os alunos, o que foi importante para concretizar as unidades de ensino com sucesso.

Trabalhar com jovens adolescentes carece uma série de requisitos que só se preenchem no terreno, aula a aula, momento a momento. Além de constituir uma experiência profissional, a PES e toda a dinâmica gerada, foi também uma gratificante experiência humana.

De uma forma geral, considera-se que as unidades de ensino pensadas para o 1.º e parte do 2.º semestre (correspondentes ao 1.º e 2.º período do ensino secundário) fluíram positivamente, porém com as naturais lacunas de um docente estagiário. Esta conclusão assenta na dinâmica da unidade e nos resultados obtidos, assim como na apreciação global

de toda a experiência vivenciada. No entanto, espera-se ter correspondido com a seriedade e profissionalismo que a prática docente exige.

Reserva-se por fim, um especial agradecimento ao docente cooperante, Mestre Silvestre Pestana, e à orientadora Doutora Inês Guedes de Oliveira, que nas dúvidas e indefinições decorrentes do estudo, conduziram ao desvendar do melhor caminho, e sem os quais não seria possível alcançar os objetivos propostos.

BIBLIOGRAFIA

BAINBRIDGE, David – Teenagers - Uma História Natural. Lisboa, Guerra e Paz Editores, 2010

BILLIGTON, Rosamund, STRAWHBRIDGE, Sheelag, GREENSIDES, Lenore and FITZSIMONS, Anette - Culture and Society: A Sociology of Culture, MacMillan, Basingstoke, 1991

COLLINGWOOD, Roger G. - “A arte autêntica como expressão”, in MOURA, Vítor (coordenação) – Arte em teoria: Uma antologia de estética Vol.1, pp. 39-58, Famalicão, Edição do Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho, Edições Húmus, 2009

CRANE, Diana - The Production of Culture: Media and The Urban Arts, Sage, Newbury Park, 1992

DICKIE, George - Introdução à Estética. Editorial Bizâncio, Lisboa 2008

DORFLES, Gillo – As Oscilações do Gosto: A Arte de Hoje entre a Tecnologia, Coleção Arte no Tempo 1, Trad.: Carmen Gonzales, Livros Horizonte. Lisboa, 1989 pp.105

FALLGATER, Ketleen Viviane - O Desenho Motivado pela Leitura de Imagens, in PILLOTTO, Sílvia Sell Duarte e SCHRAMM, Marilene de Lima Körting, (organização) - Reflexões sobre o ensino das Artes, Univille, Joinville, 2001

JESUS, M^a Helena Pedrosa - Observação e Análise de Práticas e Contextos Educativos. Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, 2010

LASH, Scott and LURY, Celia - Global Culture Industry, Polity Press, Cambridge, 2007

MOURA, Vítor (coordenação) – Arte em teoria: Uma antologia de estética Vol. 1. Famalicão, Edição do Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho, Edições Húmus, 2009

MACEDO, Joana Maria Cavaco Pinheiro Torres - Design por Todos/Design by All: Democratização dos princípios fundamentais do Design Gráfico. Conselhos gráficos para não-designers, Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Design Gráfico e Projectos Editoriais, Faculdade de Belas Artes, Universidade do Porto, Porto 2010

OLIVEIRA, Eliane Dias de - Avaliação no Ensino de Arte, in PILLOTTO, Silvia Sell Duarte e SCHRAMM, Marilene de Lima Körting, (organização) - Reflexões sobre o ensino das Artes, Univille, Joinville, 2001

PARDAL, Luís e LOPES, Eugénia Soares - Método em Investigação Social, Areal Editores, Porto, 2011

SCHRAMM, Marilene de Lima Körting - As Tendências Pedagógicas e o Ensino-Aprendizagem da Arte, in PILLOTTO, Silvia Sell Duarte e SCHRAMM, Marilene de Lima Körting, (organização) - Reflexões sobre o ensino das Artes, Univille, Joinville, 2001

SOUSA, Alberto – Educação pela Arte e Artes na Educação, 3.º Volume: Música e Artes Plásticas, Instituto Piaget, Lisboa, 2003

SOUZA, Dayse Nery - Metodologia de Investigação em Educação: Métodos Quantitativos e Qualitativos em Educação, Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, 2011

SOUZA, Dayse Nery - Metodologia de Investigação em Educação: Instrumentos e Amostra: escolha, critérios, qualidades e diversidade, Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, 2011

STRANATI, Dominic - Cultura Popular: uma introdução, Hedra Editores, São Paulo 1999

RODRIGUES, Custódio (Coordenação) – Motivação e Aprendizagem, Coleção Elementos Básicos de Psicologia Científica/3, Autores e Contraponto Edições. Porto, 1986

VILLAÇA, Nizia - Mixologias: comunicação e consumo de cultura, Estação das Letras e Cores, São Paulo 2010

Web:

ANTUNES, António e NEVES, Jorge - Novo Mundo, Curta-Metragem, Porto, 2001
in <http://filmesportugueses.com/novo-mundo/>

COSTA, Henrique - Desenho Digital: A Possibilidade de Desenho Artístico, Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa 2006
in http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/7882/2/ULFBA_tes%20222.pdf

COUTINHO, Clara Pereira (Revisão e Coordenação) - Estudo de Caso (Trabalho Académico), Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, 2008

in http://grupo4te.com.sapo.pt/estudo_caso.pdf

CUNHA, Sandra, sob orientação de CUNHA, Idalina - Grafitti: Arte ou Vandalismo? Processos de Legitimização, Trabalho Académico no Âmbito da Cadeira de Sociologia da Cultura, Licenciatura em Sociologia, ISCTE, Lisboa, 2003

in <http://maracujah.net/files/doc/graffiti-cult.pdf>

EFLAND, Arthur, Palestra: A Compreensão e o Prazer da Arte, II Encontro, SESC Vila Mariana, S. Paulo, Trad.: Ana Amália T.B. Barbosa e Jorge Padilha, S. Paulo 2012

in http://www.sescsp.org.br/sesc/hotsites/arte/text_2.html

FARIA, Caroline - Infoescola

in <http://www.infoescola.com/artes/historia-do-desenho/>

FERNANDES, Maria Eduarda - Comunicação Visual

in www.prof2000.pt/users/mglfm/formandos/eduarda/eduarda.htm

FERREIRA, Vitor Sérgio - De ofício de periferia a arte periférica: a criativização da prática de tatuar, Trajectos: Revista de Comunicação, Cultura e Educação, Vol. II, N.º 1, Outono de 2013, ISCTE, Fim de Século Edições, Lisboa 2013

in <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/10126>

Galeria de Arte Urbana de Lisboa

<https://www.facebook.com/galeriadeartebana>

GIDDENS, A. - Sociologia, FCG

in, http://www.esas.pt/dfa/sociologia/conceito_cultura.html

GONÇALVES, Sérgio Campos - Cultura e Sociedade de Consumo: um olhar retrospecto (Artigo), imRevista, ano 3, nº 5, 1Ed. 2008 – 1/58

in

https://www.academia.edu/461849/Cultura_e_Sociedade_de_Consumo_um_olhar_em_retrospecto

História em Movimento

in <http://historia344.wordpress.com/2013/02/01/os-homens-cria/>

Infopédia, Porto: Porto Editora, 2003-2014

in <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/>

Instituto de Orientação Profissional - Universidade de Lisboa
in http://www.iop.ul.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=74&Itemid=81

LEITE, Eleilson - Cultura Juvenil: faça você mesmo, 2008
In <http://www.midiaindependente.org/pt/blue/2008/01/410260.shtml>

MASSO, Fabiano Dolenc Del (Professor da Faculdade de Direito - UPM) - Comunicação, Cultura e Consumo: Poder Económico e a sua Relação com O Desenvolvimento Cultural, Faculdade de Direito da Universidade Presbiteriana Mackenzie
in <http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/FDir/Artigos/fabiano.pdf>

Museu Virtual da Informática - Universidade do Minho
in <http://piano.dsi.uminho.pt/museuv/INTERNET.PDF>

PALLAMIM, Vera - Arte Urbana, São Paulo: Região Central (1945-1998): Obras de carácter temporário e permanente, FAPESP, São Paulo, 2000, p.23 in <http://www.slideshare.net/eduardoaags/arte-urbana-livro-31728360>

Portal Parque Escolar > Quem Somos > Missão e Objectivos
in <http://www.parque-escolar.pt/pt/empresa/missao-e-objetivos.aspx>

Programa de Desenho A 10.º Ano, Ministério da Educação e Ciência, Direção Geral de Educação (Homologação 22/02/2001)
in <http://dge.mec.pt/ensinosecundario/index.php?s=directorio&pid=2&letra=D>

Programa Desenho de Observação, Universidade Lusíada: Objectivos Gerais
http://sv.lis.ulusiada.pt/DocsPDF/p_L5003_2011.pdf

REVISTA AS PARTES, N.º7 Dezembro de 2012 - Atelier Livre da Prefeitura de Porto Alegre, Secretaria Municipal da Cultura
in http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smc/usu_doc/as_partes_7_dez_2012.pdf

RODRIGUES, Amana - Portal Tatoo
in <http://www.portaltattoo.com/tatuagem/historia.aspx>

SALES, Maria Eduarda D'amil - Comunicação Visual
In <http://www.prof2000.pt/users/mglfm/formandos/eduarda/eduarda.htm>

Sustainable Energy For All
<http://www.se4all.org/>

ANEXOS

ÍNDICE DE ANEXOS

81	ANEXO 1: Programa de Desenho A
82	ANEXO 2: PES I: Planificações Médio Prazo
89	ANEXO 3: PES I: Ficha Informativa: Aula 1
90	ANEXO 4: PES I: Questionário 1 (28/11/2011)
91	ANEXO 5: PES I: Apresentação: Aula 1
95	ANEXO 6: PES I: Ficha/Exercício: Aula 3
98	ANEXO 7: PES I: Apresentação: Aula 4
103	ANEXO 8: PES I: Apresentação: Aula 6
109	ANEXO 9: PES I: Questionário 2 (13/12/2011)
111	ANEXO 10: PES I: Pedido de Autorização para Atividade
112	ANEXO 11: PES II: Planificações Médio Prazo
118	ANEXO 12: PES II: Apresentação: Aula 1
121	ANEXO 13: PES II: Apresentação: Aula 2
125	ANEXO 14: PES II: Apresentação: Aula 5
133	ANEXO 15: PES II: Apresentação: Aula 6
137	ANEXO 16: PES II: Questionário 1 (23/02/2012)
138	ANEXO 17: PES II: Questionário 2 (06/03/2012)

Anexo 2: PES I: Planificações Médio Prazo

CONTEÚDOS
4. Sintaxe 4.2. Domínios da linguagem plástica 4.2.1. Forma 4.2.1.2. Plano e superfície <ul style="list-style-type: none">• Estruturas implícitas e estruturas explícitas• Formas modulares 1. Visão 1.2. Transformação dos estímulos em percepções 1.2.1. O papel dos órgãos sensoriais: os olhos e a recolha da informação visual 1.2.2. O papel da cérebro: interpretação da informação e construção de percepções 3. Procedimentos 3.1. Técnicas 3.1.1. Modos de registo 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter (intensidade, incisão, texturização, espessura, gradação, amplitude mínima e máxima do movimento, gestualidade) 3.1.1.2. Mancha: natureza e carácter (forma, textura, densidade, transparência, cor, tom, gradação) 3.1.1.3. Misto: combinações entre traço e mancha e experimentação de novos modos (colagem e outros) 3.1.2. Modos de transferência 3.2. Ensaios 3.2.1. Processos de análise 3.2.1.1. Estudo de formas <ul style="list-style-type: none">• Estruturação e apontamento (esboço)• Estudo de formas naturais (de grande e de pequena escala)• Estudo de formas artificiais (objetos artesanais e objetos industriais) 3.2.2. Processos de síntese 3.2.2.1. Transformação <ul style="list-style-type: none">• Gráfica: ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação e repetição• Infográfica: utilização de filtros, articulação palavra/imagem• Invenção: construção de texturas, objetos e ambientes 5. Sentido 5.1. Visão sincrónica do desenho 5.2. Visão diacrónica do desenho 5.3. Imagem: plano de expressão ou significativa 2. Materiais 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores) 2.2. Meios atuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins)

COMPETÊNCIAS

Observar e analisar: O aluno estará capaz de observar e registrar com elevado poder de análise, tendo em atenção as singularidades presentes e a forma como estas se relacionam com outras, bem como a interpretação de todas num todo ou unidade decomponível em elementos estruturais. O aluno deverá, mercê do exercício da observação analítica, observar e registrar com crescente aptidão: o quotidiano natural ou técnico, por meios manuais – riscadores e/ou de mancha – ou meios informáticos.

Manipular e sintetizar: O aluno estará apto a aplicar procedimentos e técnicas com adequação e correção e a criar imagens novas. Estará em evidência a capacidade de síntese, quer por tratamento da soma de experiências e de esboços analíticos prévios, quer por aplicação de princípios, ideias, métodos ou conceitos no domínio das operações abstractas. O aluno estará apto na utilização de processos e sistemas de estruturação e organização formal, cromática, espacial e dinâmica e na sua articulação operativa na representação e expressão gráfica.

Interpretar e comunicar: O aluno conseguirá ler criticamente mensagens visuais de origens diversificadas e agir como autor de novas mensagens, utilizando e dominando os conceitos e o vocabulário correto e adequado a cada mensagem, através da criatividade e a invenção em metodologias de trabalho faseadas.

ESTRATÉGIAS	RECURSOS	N.º DE AULAS
AULA 1 Apresentação e Explicação do Exercício Exercício 1 Desenho de Observação – Objeto “incompleto” (Diagnóstico) Questionário 1 Interesses/atividades artísticas alunos Escolher artista/movimento - solicitar imagem para aula 2	Professor: Computador e Vídeo - Projetor Quadro e Caneta Fotocópias Alunos: Suporte de papel Cavalinho A2 Papel Vegetal A3 Grafite Pastel Tinta da China Lápis de Cor Régua Tesoura X-ato Cola	6 aulas de 90 minutos
AULA 2 Apresentação de conteúdos Retrospectiva Histórica (Enquadramento) Outras formas de registo - Análise Apresentação/Explicação do exercício 2 Exercício 2 Identificar características no desenho do artista escolhido Exercício 3 Completar desenho segundo as características/gramática visual da obra/artista escolhida/o		
AULA 3 Apresentação de Conteúdos Apropriação/Transformação Repetição Escala e Proporção . Stencil (Positivo-Negativo) Exercício 4 Converter para mancha/sombra desenho da aula 2 (Síntese)		
AULA 4 Exercício 5 Converter para escala A4 desenho da aula 2 Exercício 6 Stencil		

<p>AULA 5</p> <p>Exercício 7 Repetição – Estudos de forma e preenchimento</p> <p>Exercício 8 Composição</p>		
<p>AULA 6</p> <p>Exercício 9 Transferência - Tecido</p> <p>Questionário 2 Avaliação Discussão com os alunos sobre a unidade.</p>		

AVALIAÇÃO

1. Aquisição de conceitos

- Domínio dos conceitos constantes nos conteúdos programáticos e a sua correta aplicação.
- Conhecimento das condicionantes psico-fisiológicas da percepção e da representação gráfica.

2. A concretização de práticas

- Domínio de uma grande diversidade de suportes, em escalas e matérias diferenciadas e as suas potencialidades.
- Domínio dos diferentes meios atuantes, integrando o conhecimento da sua natureza específica com a compreensão das suas diferentes utilidades e adequações.
- Domínio de factores, processos e sistemas de estruturação e organização formal, cromática, espacial e dinâmica e sua articulação operativa na representação e expressão gráfica.
- O domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação, compreendendo práticas de ocupação de página, enquadramento e processos de transferência.
- A capacidade de análise e representação de objetos do mundo visível e o domínio, no campo dos estudos analíticos de desenho à vista, de proporção, escala e distâncias, eixos e ângulos relativos, volumetria, de configuração e pontos de inflexão de contorno, acompanhada do desenvolvimento de uma capacidade de síntese gráfica.
- A utilização de novas tecnologias e a sua aplicação às tarefas e processos do desenho.

3. O desenvolvimento de valores e atitudes

- A capacidade de iniciativa, a participação e envolvimento no trabalho proposto e a integração interpessoal.
- A capacidade de leitura e a interpretação crítica e autónoma de desenhos e imagens, acompanhada de uma consciência dos principais aspectos de ordem simbólica, estética e convencional que estruturam a sua informação e significado.
- Conhecimento e observância dos cuidados de segurança e de responsabilidade ecológica.
- Persistência e responsabilidade.

SUMÁRIOS
Aula 1 - Sumário 28/11/2011 (Segunda-Feira) 4. Sintaxe; 4.2. Domínios da linguagem plástica; 4.2.1.Forma ; 4.2.1.2. Plano e superfície; 3. Procedimentos; 3.1. Técnicas; 3.1.1. Modos de registo; 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter ; 3.2. Ensaios; 3.2.1. Processos de análise; 3.2.1.1.Estudo de formas; 2. Materiais; 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores); 2.2. Meios atuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins)
Aula 2 - Sumário 29/11/2011 (Terça-Feira) 4. Sintaxe; 4.2. Domínios da linguagem plástica; 4.2.1.Forma ; 3. Procedimentos; 3.1. Técnicas; 3.1.1. Modos de registo; 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter ; 3.1.1.3. Misto: combinações entre traço e mancha e experimentação de novos modos; 3.2. Ensaios; 3.2.1. Processos de análise; 3.2.1.1.Estudo de formas; 2. Materiais; 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores); 2.2. Meios atuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins)
Aula 3 - Sumário 5/12/2011 (Segunda-Feira) 4. Sintaxe; 4.2. Domínios da linguagem plástica; 4.2.1.Forma ; 3. Procedimentos; 3.1. Técnicas; 3.1.1. Modos de registo; 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter; 3.1.1.3. Misto: combinações entre traço e mancha e experimentação de novos modos; 3.1.2. Modos de transferência; 3.2. Ensaios; 3.2.1. Processos de análise; 3.2.1.1.Estudo de formas; 3.2.2. Processos de síntese; 2. Materiais; 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores); 2.2. Meios atuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins)
Aula 4 - Sumário 6/12/2011 (Terça-Feira) 4. Sintaxe; 4.2. Domínios da linguagem plástica; 4.2.1.Forma ; 3.1. Técnicas; 3.1.1. Modos de registo; 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter ; 3.1.1.2. Mancha: natureza e carácter; 3.1.1.3. Misto: combinações entre traço e mancha e experimentação de novos modos; 3.1.2. Modos de transferência; 3.2. Ensaios; 3.2.2.1.Transformação; Gráfica: ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação e repetição; 2. Materiais; 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores); 2.2. Meios atuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins)
Aula 5 - Sumário 12/11/2011 (Segunda-Feira) 4. Sintaxe; 4.2. Domínios da linguagem plástica; 4.2.1.Forma ; 3.1. Técnicas; 3.1.1. Modos de registo; 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter ; 3.1.1.2. Mancha: natureza e carácter; 3.1.1.3. Misto: combinações entre traço e mancha e experimentação de novos modos; 3.1.2. Modos de transferência; 3.2. Ensaios; 3.2.2.1.Transformação; Gráfica: ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação e repetição; 2. Materiais; 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores); 2.2. Meios atuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins)
Aula 6 - Sumário 13/11/2011 (Terça-Feira)

4. Sintaxe; 4.2. Domínios da linguagem plástica; 4.2.1. Forma ; 3.1. Técnicas; 3.1.1. Modos de registo; 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter ; 3.1.1.2. Mancha: natureza e carácter; 3.1.1.3. Misto: combinações entre traço e mancha e experimentação de novos modos; 3.1.2. Modos de transferência; 3.2. Ensaios; 3.2.2.1. Transformação; Gráfica: ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação e repetição; 2. Materiais; 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores); 2.2. Meios atuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins)

Avaliação e entrega dos trabalhos realizados nas aulas; Conversa com os alunos sobre unidade de ensino; Questionário sobre o desempenho do professor e a forma como abordou os conteúdos.

Anexo 3: PES I: Ficha Informativa/Exercício: Aula 1

EXERCÍCIO 1 – DIAGNÓSTICO

O OBJETO:

Sob o lema "Mais Segura. Mais Leve. Mais Sofisticada", a Galp Gás surge da combinação da tecnologia AGT (Advanced Galp Technology) "com a ambição e espírito de inovação Luso". Segundo as informações disponíveis no site da Galp, a Pluma é "uma nova geração de garrafas Galp Gás 100% portuguesa e 100% pensada para os portugueses".

BI PLUMA

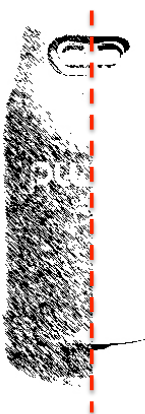
Nome Pluma	Data de Nascimento 15 de Out. de 2005	Nacionalidade Portuguesa	Cor Laranja

PESO E DIMENSÃO

Diâmetro 30 cm	Altura 55cm	Peso 7,5 kg (sem gás)	Perfil ambiental 100% reciclável

Pluma é um produto **Advanced Galp Technology** desenhado pela **Brandia** e produzido em Guimarães pela **Amtrol-Alfa**

<http://www.galpenergia.com/PT/ProdutosServicos/Produtos/GasEmGarrafa/Paginas/Pluma.aspx>



PROPOSTA DE TRABALHO:

FOLHA CAVALINHO A2 / RISCADOR LIVRE
60 MINUTOS

Neste exercício é pedido que o aluno divida verticalmente o objeto, e que represente (estilo e riscador livre) apenas meia garrafa.

No entanto é importante deixar alguns apontamentos (muito leves) do restante objeto para posteriormente completar.

A figura da esquerda é apenas um exemplo do que se propõe fazer, contudo cabe ao aluno escolher a melhor forma de o representar (cores, monocromático, esferográfica, grafite, pastel, entre outros).

Obrigado,
Docente Estagiário **António Freitas Ribeiro**

Anexo 4: PES I: Questionário 1 (28/11/2011)



DESENHO A 11.º ANO
ANO LETIVO 2011/2012
DOCENTE ESTAGIÁRIO U.A. ANTÓNIO FREITAS RIBEIRO
NOVEMBRO 2011

Nome: _____ N.º _____

O presente questionário serve para reunir alguma informação sobre os alunos, e perceber como adaptar a unidade de ensino.

Por favor, responda às seguintes questões:

1. Fora da sala de aula, pratica alguma atividade artística (ex.: desenho, pintura, ilustração, graffiti, música dança, etc.)? Qual/quais e porquê?

* Caso não pratique, gostaria de contactar com alguma? Qual/quais e porquê?

2. Considera que estas atividades “extra-sala” podem ser adaptadas à disciplina de desenho? (responder apenas à alínea a) ou b))

a) Sim. Como?

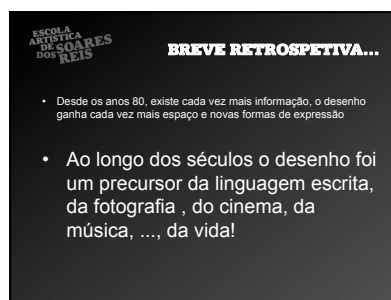
b) Não. Porquê?

3. Tem algumas referências: artistas, obras ou movimentos da área apresentada? Se sim quais?

PARA A PRÓXIMA AULA, TRAZER OBRIGATORIAMENTE IMAGEM DE ALGUMAS OBRAS DE UM ARTISTA OU MOVIMENTO DE REFERÊNCIA E IDENTIFICAR ARTISTAS ESCOLHIDOS

Obrigado,
Docente Estagiário **António Freitas Ribeiro**

12/01/17




ESCOLA ARTÍSTICA DE SOARES DOS REIS

GRAFTITI

- Graffiti significa em Latim "escritas feitas em carvão" e vem da palavra "graphein", que em Grego significa escrever
- As pinturas rupestres podem ser consideradas uma forma Pré-Histórica do graffiti
- Milhares de anos depois, nas décadas de 60 e 70, os jovens do Bairro de Bronx (Nova Iorque) restabeleceram esta forma de arte e impulsionaram uma nova cultura visual e social
- As teorias indicam que surgimento do movimento graffiti está inevitavelmente ligado ao Hip Hop originário dos guetos americanos

ESCOLA ARTÍSTICA DE SOARES DOS REIS

GRAFTITI



SUSO33, Mascara, Madrid 2004
www.suso33.com

ESCOLA ARTÍSTICA DE SOARES DOS REIS

GRAFTITI



SUSO33, Dialogo, Saragosa 2006
www.suso33.com

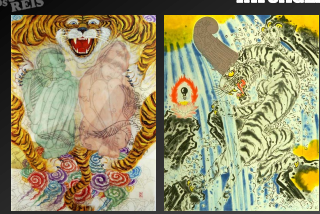
ESCOLA ARTÍSTICA DE SOARES DOS REIS

TATUAGEM

- Charles Darwin, quando escreveu o livro "A Descendência do Homem" em 1871, afirmava que do Pólo Norte à Nova Zelândia não havia aborígene que não se tatuasse. Vários teóricos acreditam numa "Origem Independente".
- Nas Ilhas Fiji, Formosa, Nova Zelândia e em certas tribos índias norte americanas, tatuar era visto como uma cerimónia religiosa levada a cabo por sacerdotes e sacerdotisas.
- A tatuagem está na bagagem das grandes migrações dos grupos humanos e por isso passou de povo em povo.
- A cultura tattoo que hoje conhecemos apresenta uma forte vertente inter-cultural, daí estar muito associada a eternos viajantes como os marinheiros ou moflards

ESCOLA ARTÍSTICA DE SOARES DOS REIS

TATUAGEM



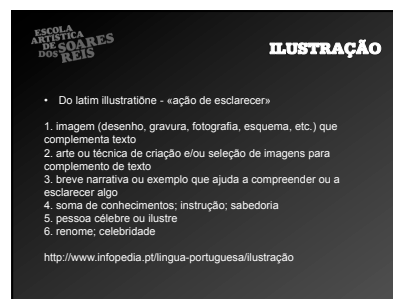
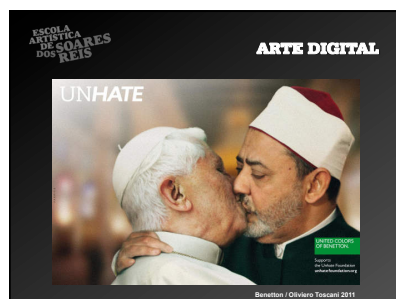
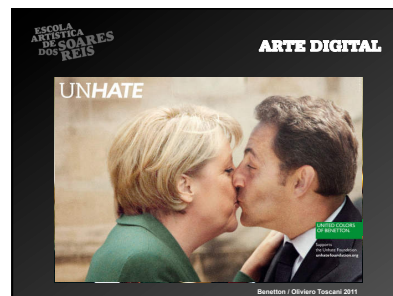
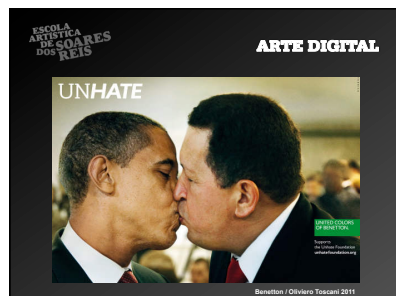
Don Ed Hardy, Stop and Go (Wheel of Life), 2010
Don Ed Hardy, Sacred Tiger Ascending, 1995

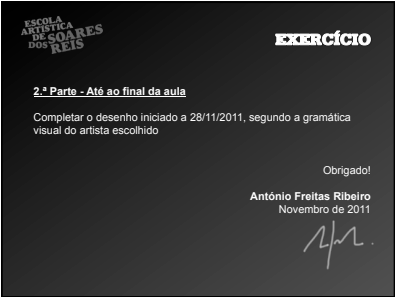
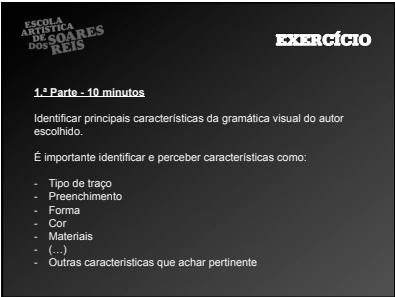
ESCOLA ARTÍSTICA DE SOARES DOS REIS

ARTE DIGITAL

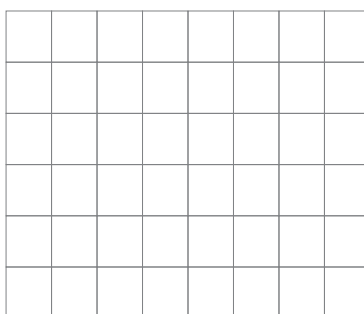
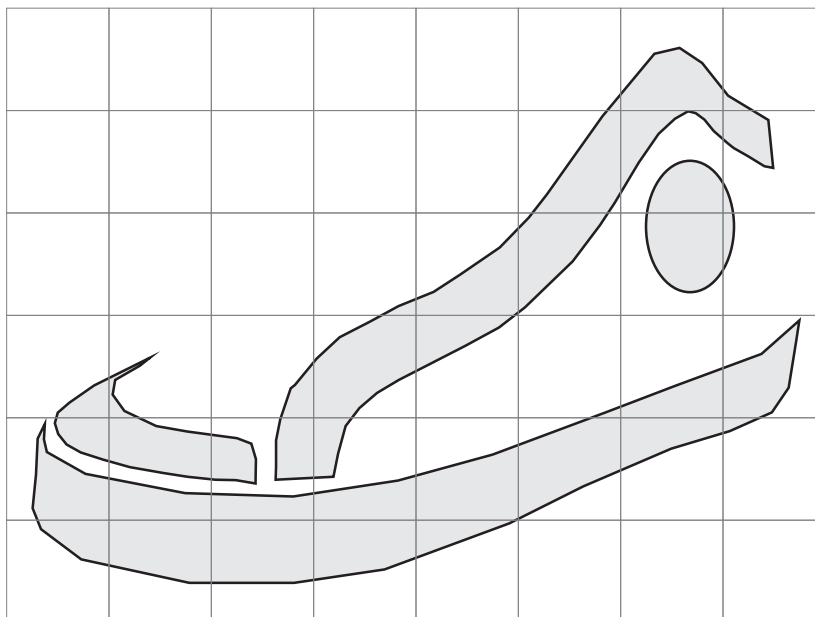
- Arte que usa a tecnologia digital na forma de processo (meio) e/ou produto (resultado)
- O Artista Digital é aquele que é capaz de conjugar conhecimentos profundos (computação gráfica, som e música digitais, realidade virtual, aumentada e mista, visão por computador, entre outras) com técnicas de expressão artística, para gerar novas aplicações, produtos e narrativas e experiências estéticas, nas áreas da indústria da multimédia, da educação, entretenimento, e expressão cultural.

<http://mtad.dsi.uminho.pt/>

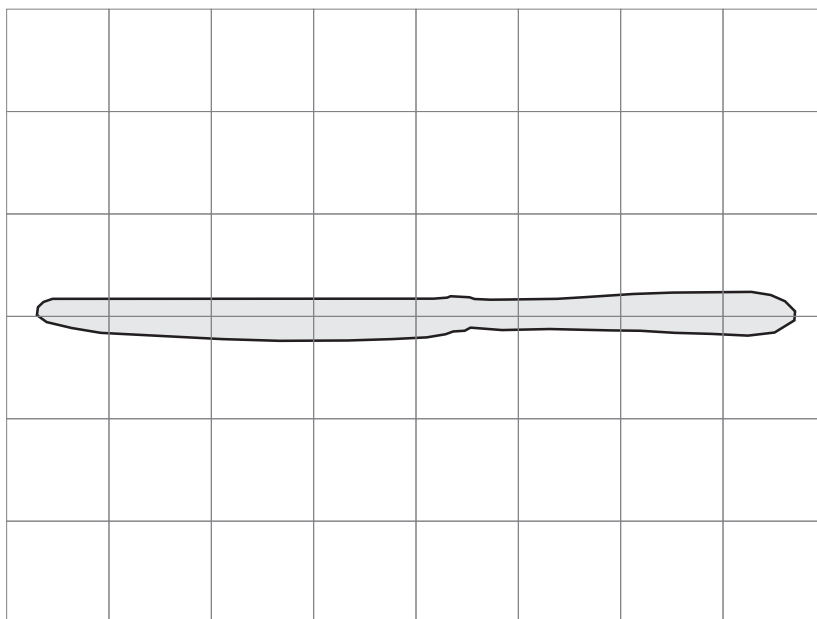




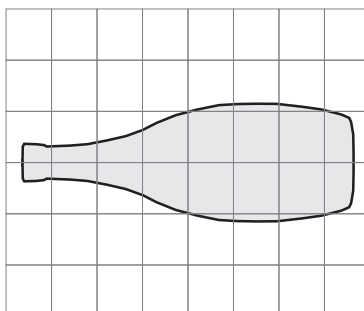
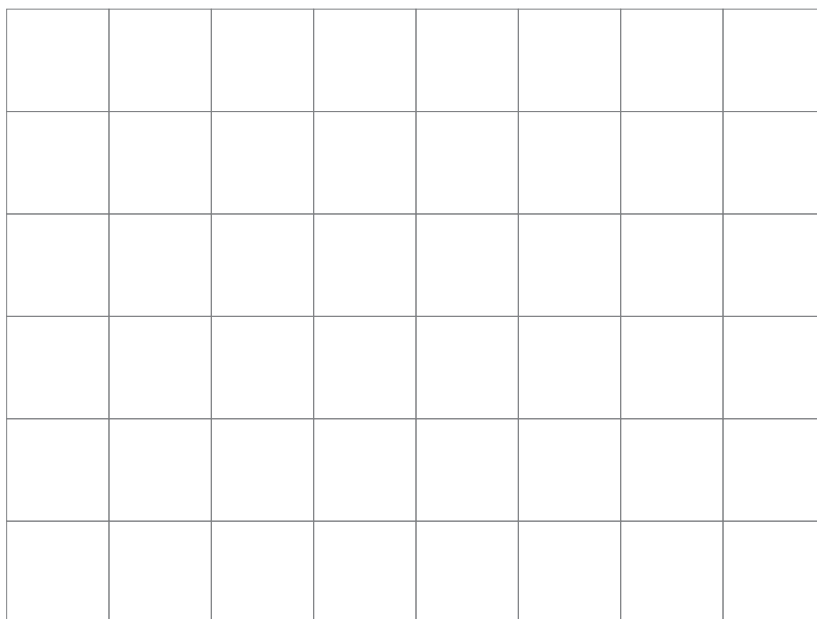
Anexo 6: PES I: Ficha/Exercício: Aula 3



SANJO K100
EMPRESA NACIONAL DE CHAPELARIA
S. JOÃO DA MADEIRA - PORTUGAL



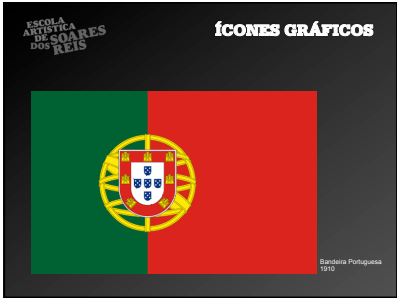
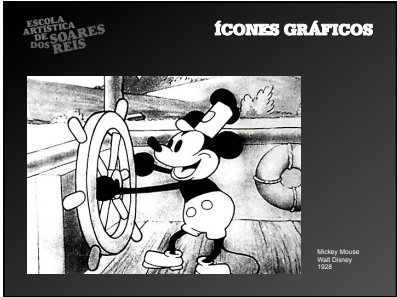
TALHER "D.MARIA"
CUTIPOL
CALDAS DAS TAIPAS - PORTUGAL



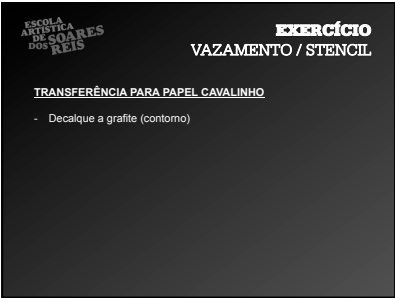
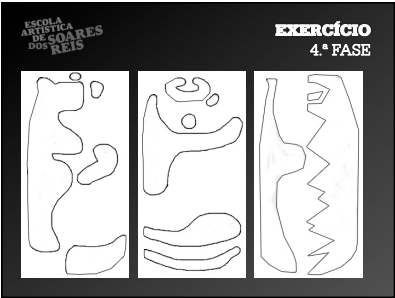
GARRAFA VIDAGO
 UNICER
 LEÇA DO BALIO - PORTUGAL
"MELHOR NOVA GARRAFA DE VIDRO"
 WATER INNOVATION AWARDS 2011

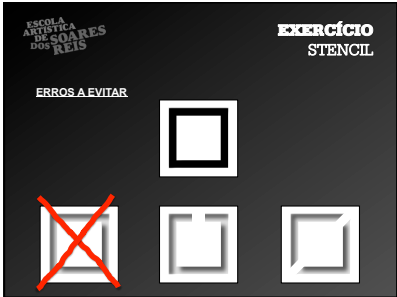
12/01/17



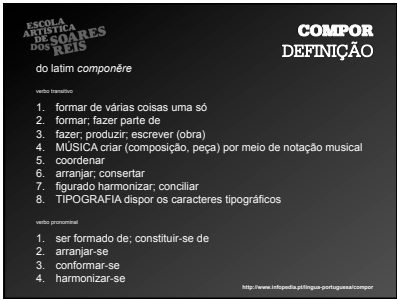


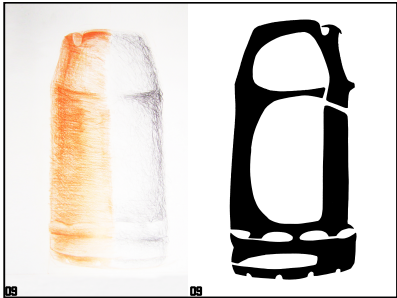
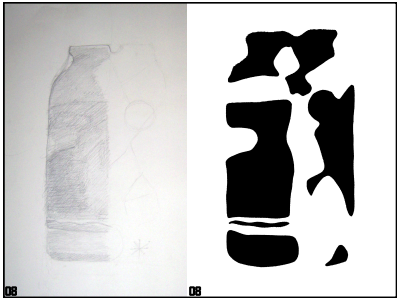
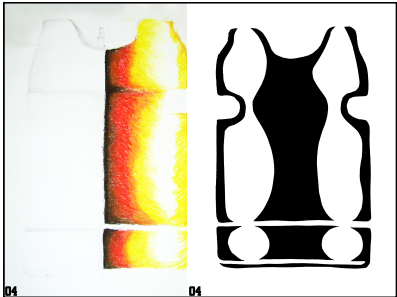


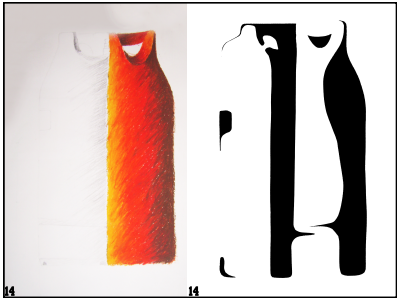
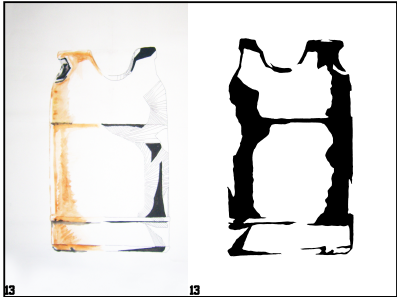
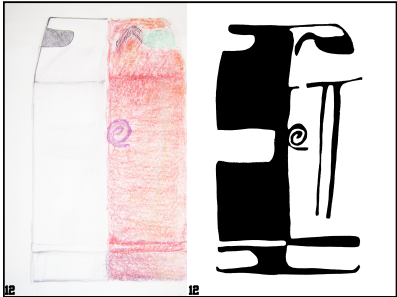


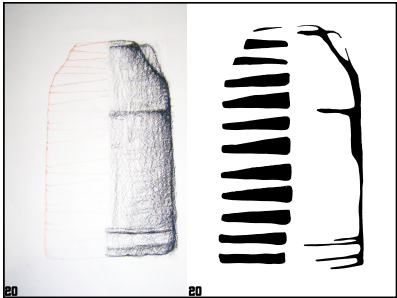
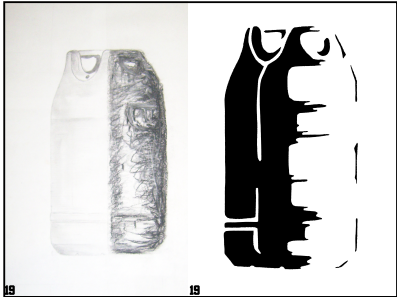
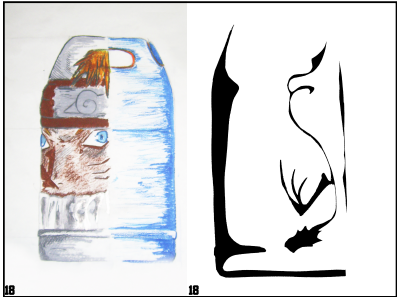
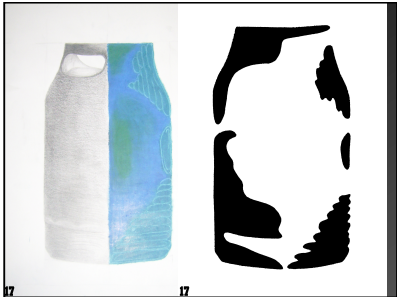


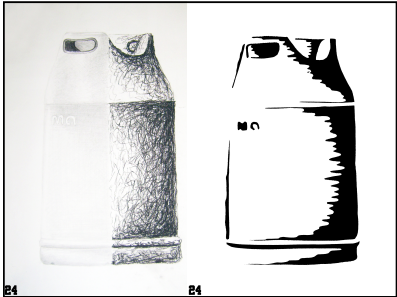
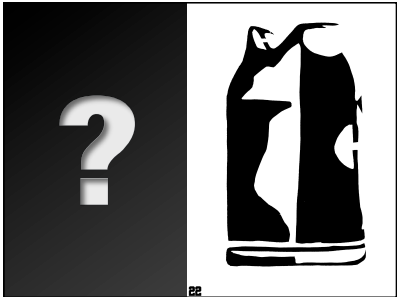
12/01/17











12/01/17



Anexo 9: PES I: Questionário 2 (13/12/2011)



DESENHO A 11.º ANO

ANO LETIVO 2011/2012

DOCENTE ESTAGIÁRIO U.A. ANTÓNIO FREITAS RIBEIRO
DEZEMBRO 2011

Nome: _____ N.º _____

O presente questionário serve para reunir alguma informação sobre o desempenho e estratégias adotadas pelo professor estagiário, durante a unidade de ensino proposta.

Por favor, responda às seguintes questões:

1. Durante a unidade, quais os exercícios ou aulas que mais gostou? Porquê?

2. E quais gostou menos? Porquê?

3. Nos exercícios realizados consegue identificar facilmente os conteúdos apresentados (síntese, transformação, composição e apropriação)?

- ☐ Sim, muito facilmente
- ☐ Sim, facilmente
- ☐ Sim, com alguma dificuldade
- ☐ Dificilmente consegue
- ☐ Não consegue

4. Considera, que ao adaptar os conteúdos programáticos da disciplina aos interesses/cultura artística dos alunos contribui positivamente para a aprendizagem? Porquê?

5. Como avalia a estratégia (meios, recursos, exercícios propostos, etc.) adoptada pelo professor?

- ☐ Excelente
- ☐ Muito Boa
- ☐ Boa
- ☐ Razoável
- ☐ Inadequada

6. A estratégia adotada pelo professor contribuiu para a aquisição e de conhecimentos?

- ☐ Sim
- ☐ Não

7. O que mudaria na estratégia adotada? Porquê?

8. De uma maneira geral como avalia a prestação (forma de dar a aula, explicação de exercícios, esclarecimento de dúvidas, etc.) do professor durante esta unidade?

- ☐ Excelente
- ☐ Muito Boa
- ☐ Boa
- ☐ Pouco adequada
- ☐ Inadequada

9. Gostaria de deixar alguma sugestão de, por exemplo, apresentação de conteúdos ou exercícios? Qual?

10. Qual a sua opinião sobre a unidade proposta pelo professor estagiário?

Obrigado,
Docente Estagiário **António Freitas Ribeiro**



Anexo 10: PES I: Pedido de Autorização para Atividade

From: "António Manuel Freitas da Silva Ribeiro" <a.fr@ua.pt>
Subject: Autorização de Actividade
Date: Sun, 11 Dec 2011 15:20:36 +0000
To: de@essr.net



Boa Tarde,

No seguimento da apresentação da actividade ao professor Fundo na passada terça-feira, venho por este meio solicitar formalmente a autorização para promover uma actividade nas instalações da escola durante o dia 12 de Dezembro(segunda-feira).

A actividade em causa, trata-se de um exercício de vazamento com recurso a spray, pelo que terá de ser realizada no exterior da sala de aula e num local devidamente arejado.

O espaço a requisitar trata-se do final do corredor no piso térreo do edifício B, onde encontrei as melhores condições para poder promover o exercício em segurança.

Peço desculpa pelo requerimento tardio, contudo apenas reuni ontem a totalidade dos materiais para promover a actividade com sucesso.

Esta actividade está prevista no ambito da disciplina de Desenho A para a turma [redacted] do 11º Ano.

Sem mais assunto,

Docente Estagiário U.A.
António Freitas Ribeiro

Docente Orientador
Silvestre Pestana

Anexo 11: PES II: Planificações Médio Prazo

CONTEÚDOS
4. Sintaxe 4.2. Domínios da linguagem plástica 4.2.1. Forma 4.2.1.2. Plano e superfície <ul style="list-style-type: none">• Estruturas implícitas e estruturas explícitas• Formas modulares 1. Visão 1.2. Transformação dos estímulos em percepções 1.2.1. O papel dos órgãos sensoriais: os olhos e a recolha da informação visual 1.2.2. O papel da cérebro: interpretação da informação e construção de percepções 3. Procedimentos 3.1. Técnicas 3.1.1. Modos de registo 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter (intensidade, incisão, texturização, espessura, gradação, amplitude mínima e máxima do movimento, gestualidade) 3.1.1.2. Mancha: natureza e carácter (forma, textura, densidade, transparência, cor, tom, gradação) 3.1.1.3. Misto: combinações entre traço e mancha e experimentação de novos modos (colagem e outros) 3.1.2. Modos de transferência 3.2. Ensaios 3.2.1. Processos de análise 3.2.1.1. Estudo de formas <ul style="list-style-type: none">• Estruturação e apontamento (esboço)• Estudo de formas naturais (de grande e de pequena escala)• Estudo de formas artificiais (objectos artesanais e objectos industriais) 3.2.2. Processos de síntese 3.2.2.1. Transformação <ul style="list-style-type: none">• Gráfica: ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação e repetição• Infográfica: utilização de filtros, articulação palavra/imagem• Invenção: construção de texturas, objectos e ambientes 5. Sentido 5.1. Visão sincrónica do desenho 5.2. Visão diacrónica do desenho 5.3. Imagem: plano de expressão ou significativa 2. Materiais 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores) 2.2. Meios actuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins)

COMPETÊNCIAS

Observar e analisar: O aluno estará capaz de observar e registar com elevado poder de análise, tendo em atenção as singularidades presentes e a forma como estas se relacionam com outras, bem como a interpretação de todas num todo ou unidade decomponível em elementos estruturais. O aluno deverá, mercê do exercício da observação analítica, observar e registar com crescente aptidão: o quotidiano natural ou técnico, por meios manuais – riscadores e/ou de mancha – ou meios informáticos.

Manipular e sintetizar: O aluno estará apto a aplicar procedimentos e técnicas com adequação e correcção e a criar imagens novas. Estará em evidência a capacidade de síntese, quer por tratamento da soma de experiências e de esboços analíticos prévios, quer por aplicação de princípios, ideias, métodos ou conceitos no domínio das operações abstractas. O aluno estará apto na utilização de processos e sistemas de estruturação e organização formal, cromática, espacial e dinâmica e na sua articulação operativa na representação e expressão gráfica.

Interpretar e comunicar: O aluno conseguirá ler criticamente mensagens visuais de origens diversificadas e agir como autor de novas mensagens, utilizando e dominando os conceitos e o vocabulário correcto e adequado a cada mensagem, através da criatividade e a invenção em metodologias de trabalho faseadas.

ESTRATÉGIAS	RECURSOS	N.º DE AULAS
AULA 1 (16/02/2012 Sala A1.09) Apresentação de Conteúdos Infografia A articulação Palavra/Imagem Exercício 1 (Diagnóstico) Combinação de palavras e imagem no mesmo desenho sobre um tema específico	Professor: Computador e Vídeo - Projetor Quadro e Caneta Fotocópias Alunos: Suporte de papel Cavalinho A2 Papel Vegetal A3 Grafite Tinta da China Marcador Preto Régua Tesoura X-acto Cola	6 aulas de 90 minutos
AULA 2 (23/02/2012 Sala A1.09) Projeção de Vídeo Novo Mundo Questionário 1 Apresentação de Conteúdos Construção de Tipografia Regras Básicas Escala, proporções e legibilidade Exemplos Exercício 2 Construção de tipografia		
AULA 3 (27/02/2012 Sala A2.15) Apresentação de Conteúdos Desenho de análise Exercício 3 Desenho de análise, exploração e compreensão do objeto		
AULA 4 (28/02/2012 Sala A1.09) Apresentação de Conteúdos A articulação Palavra / Imagem Técnicas de repetição, simetria e sobreposição O espaço da palavra e da imagem Mensagem implícita e explícita Exemplos Exercício 4 Desenvolvimento de composição entre o desenho do Exercício 2 (Palavra) com o do Exercício 3 (Objeto/Imagem)		

Proposta de Projeto de Turma Apresentação e discussão aberta com os alunos sobre projeto de intervenção no espaço escolar		
AULA 5 (01/03/2012 Sala A1.09) Exercício 4 (Continuação) Preenchimento (preto e branco) da composição Projeto de turma Desenvolvimento dos elementos para intervenção		
AULA 6 (06/02/2012 Sala A1.09) Projeto de turma Instalação dos elementos desenvolvidos Galeria de Turma Exibição e seleção dos trabalhos obtidos Questionário 2 Avaliação da Unidade		

AVALIAÇÃO
1. Aquisição de conceitos - Domínio dos conceitos constantes nos conteúdos programáticos e a sua correta aplicação. - Conhecimento das condicionantes psico-fisiológicas da percepção e da representação gráfica.
2. A concretização de práticas - Domínio de uma grande diversidade de suportes, em escalas e matérias diferenciadas e as suas potencialidades. - Domínio dos diferentes meios atuantes, integrando o conhecimento da sua natureza específica com a compreensão das suas diferentes utilidades e adequações. - Domínio de factores, processos e sistemas de estruturação e organização formal, cromática, espacial e dinâmica e sua articulação operativa na representação e expressão gráfica. - O domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação, compreendendo práticas de ocupação de página, enquadramento e processos de transferência. - A capacidade de análise e representação de objetos do mundo visível e o domínio, no campo dos estudos analíticos de desenho à vista, de proporção, escala e distâncias, eixos e ângulos relativos, volumetria, de configuração e pontos de inflexão de contorno, acompanhada do desenvolvimento de uma capacidade de síntese gráfica. - A utilização de novas tecnologias e a sua aplicação às tarefas e processos do desenho.

3. O desenvolvimento de valores e atitudes

- A capacidade de iniciativa, a participação e envolvimento no trabalho proposto e a integração interpessoal.
- A capacidade de leitura e a interpretação crítica e autónoma de desenhos e imagens, acompanhada de uma consciência dos principais aspectos de ordem simbólica, estética e convencional que estruturam a sua informação e significado.
- Conhecimento e observância dos cuidados de segurança e de responsabilidade ecológica.
- Persistência e responsabilidade.

SUMÁRIOS

Aula 1 - Sumário 16/02/2012 (Quinta-Feira)

4. Sintaxe; 4.2. Domínios da linguagem plástica; 4.2.1.Forma ; 4.2.1.2. Plano e superfície; 3. Procedimentos; 3.1. Técnicas; 3.1.1. Modos de registo; 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter ; 3.2. Ensaios; 3.2.1. Processos de análise; 3.2.1.1.Estudo de formas; 3.2.2. Processos de Síntese; 3.2.2.1. Transformação, Infográfica: articulação palavra/imagem; 2. Materiais; 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores); 2.2. Meios atuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins)

Aula 2 - Sumário 23/02/2012 (Quinta-Feira)

4. Sintaxe; 4.2. Domínios da linguagem plástica; 4.2.1.Forma ; 4.2.1.2. Plano e superfície; 3. Procedimentos; 3.1. Técnicas; 3.1.1. Modos de registo; 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter ; 3.2. Ensaios; 3.2.1. Processos de análise; 3.2.1.1.Estudo de formas; 3.2.2. Processos de Síntese; 3.2.2.1. Transformação; Infográfica: articulação palavra/imagem; 2. Materiais; 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores); 2.2. Meios atuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins)

Aula 3 - Sumário 27/02/2012 (Segunda-Feira)

4. Sintaxe; 4.2. Domínios da linguagem plástica; 4.2.1.Forma ; 4.2.1.2. Plano e superfície; 3. Procedimentos; 3.1. Técnicas; 3.1.1. Modos de registo; 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter ; 3.2. Ensaios; 3.2.1. Processos de análise; 3.2.1.1.Estudo de formas; 3.2.2. Processos de Síntese; 3.2.2.1. Transformação; Infográfica: articulação palavra/imagem; 2. Materiais; 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores); 2.2. Meios atuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins)

Aula 4 - Sumário 28/02/2012 (Terça-Feira)

4. Sintaxe; 4.2. Domínios da linguagem plástica; 4.2.1.Forma ; 4.2.1.2. Plano e superfície; 3. Procedimentos; 3.1. Técnicas; 3.1.1. Modos de registo; 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter ; 3.2. Ensaios; 3.2.1. Processos de análise; 3.2.1.1.Estudo de formas; 3.2.2. Processos de Síntese; 3.2.2.1. Transformação; Gráfica: ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação e repetição; Infográfica: articulação palavra/imagem; 2. Materiais; 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores); 2.2. Meios atuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins)

Aula 5 - Sumário 01/02/2012 (Quinta-Feira)

4. Sintaxe; 4.2. Domínios da linguagem plástica; 4.2.1.Forma ; 4.2.1.2. Plano e superfície; 3. Procedimentos; 3.1. Técnicas; 3.1.1. Modos de registo; 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter ; 3.2. Ensaios; 3.2.1. Processos de análise; 3.2.1.1.Estudo de formas; 3.2.2. Processos de Síntese; 3.2.2.1. Transformação; Gráfica: ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação e repetição; Infográfica: articulação palavra/imagem; 2. Materiais; 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores); 2.2. Meios atuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins)

Aula 6 - Sumário 06/02/2012 (Terça-Feira)

4. Sintaxe; 4.2. Domínios da linguagem plástica; 4.2.1.Forma ; 4.2.1.2. Plano e superfície; 3. Procedimentos; 3.1. Técnicas; 3.1.1. Modos de registo; 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter ; 3.2. Ensaios; 3.2.1. Processos de análise; 3.2.1.1.Estudo de formas; 3.2.2. Processos de Síntese; 3.2.2.1. Transformação; Gráfica: ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação e repetição; Infográfica: articulação palavra/imagem; 2. Materiais; 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores); 2.2. Meios atuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins)

Avaliação e entrega dos trabalhos realizados nas aulas; Conversa com os alunos sobre unidade de ensino; Questionário sobre o desempenho do professor e a forma como abordou os conteúdos.

Anexo 12: PES II: Apresentação: Aula 1

ESCOLA
ARTÍSTICA
DE SOARES
DOS REIS

INFOGRAFIA:
A PALAVRA E A IMAGEM

DOCENTE ESTAGIÁRIO U.A.
ANTÔNIO FREITAS REIS
13 DEZEMBRO 2011

ESCOLA
ARTÍSTICA
DE SOARES
DOS REIS

nome feminino

PALAVRA
DEFINIÇÃO

1. unidade linguística dotada de sentido, constituída por fonemas organizados numa determinada ordem, que pertence a uma (ou mais) categoria(s) sintática(s) e que, na escrita, é delimitada por espaços brancos; termo, vocábulo
2. faculdade de falar
3. doutrina, ensinamento
4. promessa verbal
5. sentença
6. expressão conceituosa
7. opinião, parecer
8. afirmação
9. recado, mensagem
10. exortação, discurso
11. permissão de falar

http://www.infopedia.pt/pesquisa-global/PALAVRA

ESCOLA
ARTÍSTICA
DE SOARES
DOS REIS

do latim *imagine*, nome feminino

IMAGEM
DEFINIÇÃO

1. representação (gráfica, plástica, fotográfica) de algo ou alguém
2. reprodução obtida por meios técnicos; cópia
3. RELIGIÃO pintura ou escultura, destinada ao culto, que representa motivos religiosos
4. figurado pessoa muito parecida com outra; retrato; réplica
5. figurado pessoa que representa ou faz lembrar algo abstrato; símbolo; personificação
6. LITERATURA recurso estilístico patente na evocação viva de determinada realidade em que se procura recriar sensações, sobretudo visuais; metáfora; alegoria
7. conjunto de conceitos e valores que as pessoas ou o público associam a determinada pessoa, produto ou instituição; fama

(...)

ESCOLA
ARTÍSTICA
DE SOARES
DOS REIS

do latim *imagine*, nome feminino

IMAGEM
DEFINIÇÃO

(...)

8. PSICOLOGIA reprodução mental de uma percepção anteriormente experimentada, na ausência do estímulo que a provocou
9. figurado pessoa bela; estampa
10. conjunto de pontos (reais ou virtuais) onde vão convergir, depois de terem atravessado um sistema ótico, os raios luminosos saídos de diversos pontos de um corpo;

http://www.infopedia.pt/pesquisa-global/IMAGEM

ESCOLA
ARTÍSTICA
DE SOARES
DOS REIS

COMO ARTICULAR
PALAVRA E IMAGEM?

EXEMPLOS

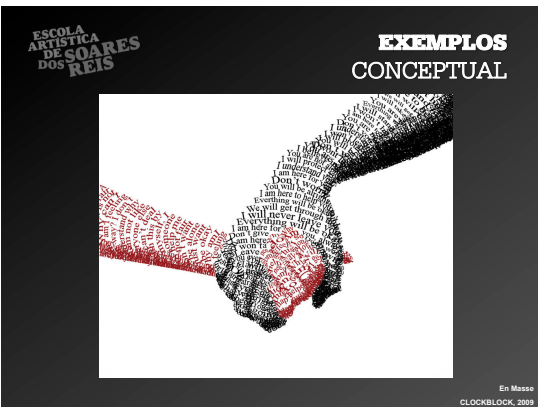
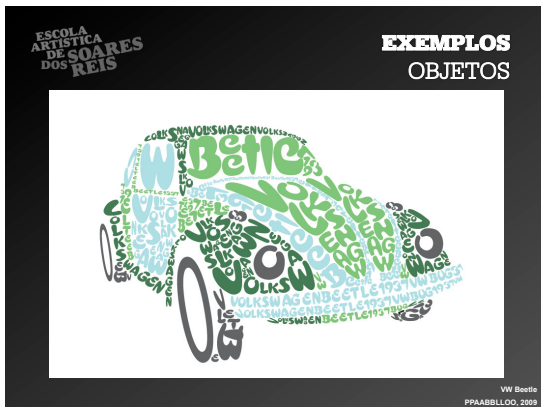
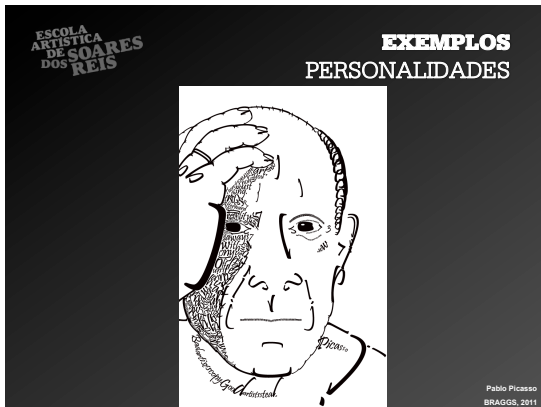
ESCOLA
ARTÍSTICA
DE SOARES
DOS REIS

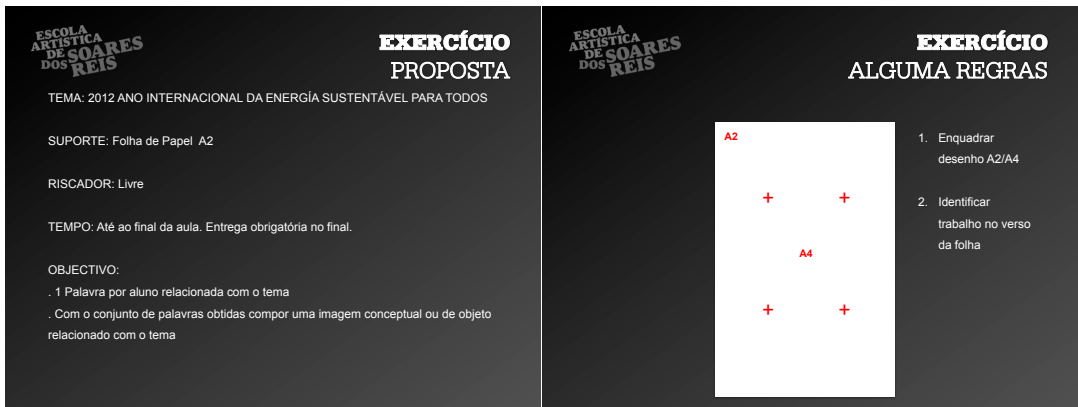
EXEMPLOS
PERSONALIDADES



Jimi Hendrix
REIS 924, 2006

118





Anexo 13: PES II: Apresentação: Aula 2

ESCOLA ARTÍSTICA DE SOARES DOS REIS

INFOGRAFIA: A PALAVRA E A IMAGEM

DOCENTE ESTAGIÁRIO U.A.
ANTÔNIO FREITAS RIBEIRO

23 FEVEREIRO 2012

ESCOLA ARTÍSTICA DE SOARES DOS REIS

TIPOGRAFIA DEFINIÇÃO

nome feminino

(Do grego týpos, «tipo» + gráphein, «escrever» + -ia)

1. arte de compor e imprimir
2. oficina onde se realizam as operações essenciais à composição e impressão
3. sistema de imprimir com formas em relevo (tipos)
4. configuração e arranjo do texto

<http://www.infopedia.pt/pesquisa-global/typografia>

ESCOLA ARTÍSTICA DE SOARES DOS REIS

TIPOGRAFIA BREVE HISTÓRIA

A horizontal timeline illustrating the history of typography. It starts at 1500 ac with 'Primeiro alfabeto Fenícios'. It moves to 800 ac with 'Alfabeto Grego' and 'Alfabeto Romano'. It then shows 'Caligrafia em capitais Império Romano' at 105 dc and 'Papel na Europa Minúsculas Carlos Magno' at 300 dc. A bracket indicates a 900-year period from 'Invenção do papel Ts'ai Lun - China' to 'Tipografia em barro Bi Sheng - China'. The timeline ends at 1000 dc.

<http://www.slideshare.net/pedroca/typografia-noes-basicas>

ESCOLA ARTÍSTICA DE SOARES DOS REIS

TIPOGRAFIA BREVE HISTÓRIA

A horizontal timeline showing key milestones in typography. It begins in 1455 with 'Primeira prensa com tipos de chumbo Gutenberg'. It marks 'Linotype Ottmar Mergenthaler Monotype Tolbert Lanston' in 1880 - R. Industrial. It shows 'Fotocomposição Europa e EUA' in 1940. It ends in 1985 with 'Tipografia digital Apple Macintosh'. A vertical dashed line at 1990 is labeled 'Tipografia na web'.

<http://www.slideshare.net/pedroca/typografia-noes-basicas>

ESCOLA ARTÍSTICA DE SOARES DOS REIS

TIPOGRAFIA REGRAS BÁSICAS

ESCOLA ARTÍSTICA DE SOARES DOS REIS

TIPOGRAFIA REGRAS BÁSICAS

A diagram illustrating the basic rules of typography using the word 'Tipografia' as an example. It shows the placement of various typographic elements: 'Versal ou maiúscula' (capital letter), 'Minúscula' (lowercase letter), 'Linha das ascendentes' (ascender line), 'Altura das capitais' (capital height), 'Ascendente' (ascender), 'Ligadura' (ligature), 'Linha de base' (baseline), 'Linha das descendentes' (descender line), 'Descendentes' (descenders), and 'Linha média' (midline).

<http://www.slideshare.net/pedroca/typografia-noes-basicas>

ESCOLA ARTISTICA DE SOARES DOS REIS

TIPOGRAFIA
REGRAS BÁSICAS

Corpo

Altura x

<http://www.slideshare.net/pedrocastipografia-noes-basicas>

ESCOLA ARTISTICA DE SOARES DOS REIS

TIPOGRAFIA
REGRAS BÁSICAS

Haste

Barra

Braço

Gancho

Bojo

Serifa

Perna

Cauda

<http://www.slideshare.net/pedrocastipografia-noes-basicas>

ESCOLA ARTISTICA DE SOARES DOS REIS

TIPOGRAFIA
REGRAS BÁSICAS

Ombro

Vértice

Orelha

Terminal

Ligação

Espora

<http://www.slideshare.net/pedrocastipografia-noes-basicas>

ESCOLA ARTISTICA DE SOARES DOS REIS

TIPOGRAFIA
REGRAS BÁSICAS

Ombro

Vértice

Orelha

Terminal

Ligação

Espora

<http://www.slideshare.net/pedrocastipografia-noes-basicas>

ESCOLA ARTISTICA DE SOARES DOS REIS

TIPOGRAFIA
REGRAS BÁSICAS

SERIF SERIF

times new roman **rockwell bold**

SANS SERIF SANS SERIF

helvetica **century gothic bold**

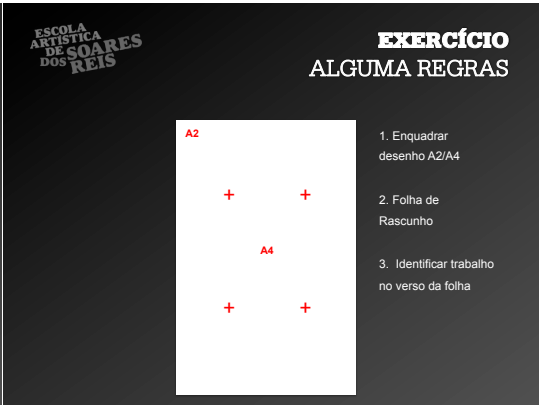
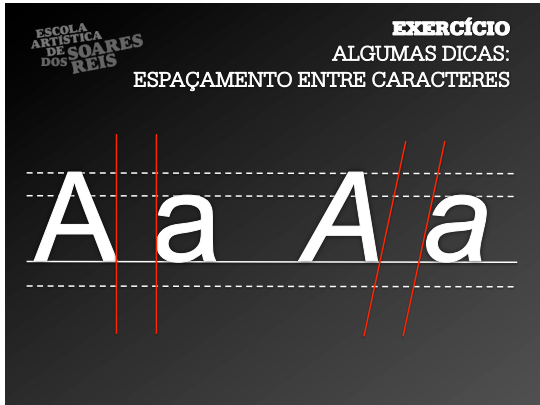
ESCOLA ARTISTICA DE SOARES DOS REIS

TIPOGRAFIA
REGRAS BÁSICAS

ARIAL Bold

ARIAL Italic Bold

ARIAL Italic



Anexo 14: PES II: Apresentação: Aula 5

ESCOLA
ARTÍSTICA
DE SOARES
DOS REIS

INFOGRAFIA:
A PALAVRA E A IMAGEM

DOCENTE ESTAGIÁRIO U.A.
ANTÓNIO FREITAS RIBEIRO

01 MARÇO 2012

ESCOLA
ARTÍSTICA
DE SOARES
DOS REIS

DESENVOLVIMENTO DE TIPOGRAFIA
+
DESENHO DE OBJECTO
=
?

ESCOLA
ARTÍSTICA
DE SOARES
DOS REIS

COMO ORGANIZAR
A TIPOGRAFIA E O DESENHO DE
OBJECTO NUMA
"ESPAÇO" LIMITADO (A4)?

ESCOLA
ARTÍSTICA
DE SOARES
DOS REIS

**ORGANIZAR
TEXTO**

ESCOLA
ARTÍSTICA
DE SOARES
DOS REIS

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO
EXEMPLOS FREQUENTES

TEXTO MAIOR QUE A CAIXA:
ALGUMAS SOLUÇÕES

DESENHO

ESCOLA
ARTÍSTICA
DE SOARES
DOS REIS

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO
EXEMPLOS FREQUENTES

TEXTO MAIOR QUE A CAIXA:
ALGUMAS SOLUÇÕES

1. ROTAÇÃO

DESENHO

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO EXEMPLOS FREQUENTES

DESENHO

TEXTO MAIOR QUE A CAIXA:

ALGUMAS SOLUÇÕES

1. ROTAÇÃO

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO EXEMPLOS FREQUENTES

DE
SE
NHO

TEXTO MAIOR QUE A CAIXA:

ALGUMAS SOLUÇÕES

2. DISTRIBUIÇÃO

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO EXEMPLOS FREQUENTES

DESE
NHO

TEXTO MAIOR QUE A CAIXA:

ALGUMAS SOLUÇÕES

2. DISTRIBUIÇÃO

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO EXEMPLOS FREQUENTES

D
E S E
H O N

TEXTO MAIOR QUE A CAIXA:

ALGUMAS SOLUÇÕES

2. DISTRIBUIÇÃO

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO EXEMPLOS FREQUENTES

DESE
NHO

TEXTO MAIOR QUE A CAIXA:

ALGUMAS SOLUÇÕES

3. DISTRIBUIÇÃO+ROTAÇÃO

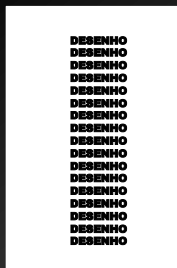
ORGANIZAÇÃO DO TEXTO EXEMPLOS FREQUENTES

DESENHO

TEXTO MUITO PEQUENO:

ALGUMAS SOLUÇÕES

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO EXEMPLOS FREQUENTES



TEXTO MUITO PEQUENO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
1. REPETIÇÃO (ORDENADA)

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO EXEMPLOS FREQUENTES



TEXTO MUITO PEQUENO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
1. REPETIÇÃO (ORDENADA)

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO EXEMPLOS FREQUENTES



TEXTO MUITO PEQUENO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
1. REPETIÇÃO (ORDENADA)

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO EXEMPLOS FREQUENTES



TEXTO MUITO PEQUENO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
1. REPETIÇÃO (NÃO
ORDENADA)

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO EXEMPLOS FREQUENTES



ALINHAR TEXTO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
1. CENTRAR

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO EXEMPLOS FREQUENTES



ALINHAR TEXTO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
1. CENTRAR (RODADO)

ESCOLA
ARTISTICA
DE SOARES
DOS REIS

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO
EXEMPLOS FREQUENTES

DESENHO

ALINHAR TEXTO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
1. CENTRAR (RODADO
ESQUERDA)

ESCOLA
ARTISTICA
DE SOARES
DOS REIS

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO
EXEMPLOS FREQUENTES

DESENHO

ALINHAR TEXTO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
1. CENTRAR (RODADO
DIREITA)

ESCOLA
ARTISTICA
DE SOARES
DOS REIS

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO
EXEMPLOS FREQUENTES

DESENHO

ALINHAR TEXTO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
2. TOPO

ESCOLA
ARTISTICA
DE SOARES
DOS REIS

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO
EXEMPLOS FREQUENTES

DESENHO

ALINHAR TEXTO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
2. TOPO (RODADO CENTRO)

ESCOLA
ARTISTICA
DE SOARES
DOS REIS

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO
EXEMPLOS FREQUENTES

DESENHO

ALINHAR TEXTO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
2. TOPO (RODADO
ESQUERDA)

ESCOLA
ARTISTICA
DE SOARES
DOS REIS

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO
EXEMPLOS FREQUENTES

DESENHO

ALINHAR TEXTO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
2. TOPO (RODADO DIREITA)

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO

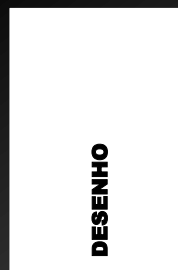
EXEMPLOS FREQUENTES



ALINHAR TEXTO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
1. BASE

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO

EXEMPLOS FREQUENTES



ALINHAR TEXTO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
1. BASE (RODADO CENTRO)

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO

EXEMPLOS FREQUENTES



ALINHAR TEXTO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
1. BASE (RODADO ESQUERDA)

ORGANIZAÇÃO DO TEXTO

EXEMPLOS FREQUENTES



ALINHAR TEXTO:
ALGUMAS SOLUÇÕES
1. BASE (RODADO DIREITA)

ORGANIZAR IMAGEM

ORGANIZAÇÃO DA IMAGEM

EXEMPLOS FREQUENTES



IMAGEM MAIOR QUE A
CAIXA:
ALGUMAS SOLUÇÕES
1. REPETIÇÃO (NÃO
ORDENADA)

ORGANIZAÇÃO DA IMAGEM EXEMPLOS FREQUENTES

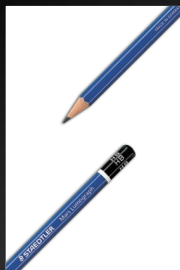


IMAGEM MAIOR QUE A
CAIXA:

ALGUMAS SOLUÇÕES

1. SEGMENTAÇÃO

ORGANIZAÇÃO DA IMAGEM EXEMPLOS FREQUENTES



IMAGEM MAIOR QUE A
CAIXA:

ALGUMAS SOLUÇÕES

2. COMPOSIÇÃO

(SEGMENTAÇÃO
+REPETIÇÃO)

ORGANIZAÇÃO DA IMAGEM EXEMPLOS FREQUENTES

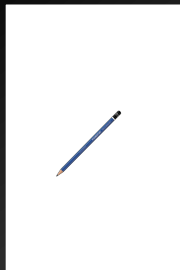


IMAGEM MUITO PEQUENA

ALGUMAS SOLUÇÕES

ORGANIZAÇÃO DA IMAGEM EXEMPLOS FREQUENTES



IMAGEM MUITO PEQUENA

ALGUMAS SOLUÇÕES

1. REPETIÇÃO (ORDENADA)

ORGANIZAÇÃO DA IMAGEM EXEMPLOS FREQUENTES

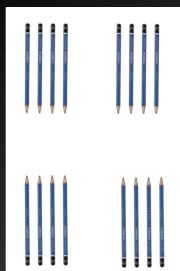


IMAGEM MUITO PEQUENA

ALGUMAS SOLUÇÕES

1. REPETIÇÃO (ORDENADA)

ORGANIZAÇÃO DA IMAGEM EXEMPLOS FREQUENTES



IMAGEM MUITO PEQUENA

ALGUMAS SOLUÇÕES

1. REPETIÇÃO (NÃO
ORDENADA)

ORGANIZAÇÃO DA IMAGEM EXEMPLOS FREQUENTES



IMAGEM MUITO PEQUENA

ALGUMAS SOLUÇÕES

2. COMPOSIÇÃO

(SEGMENTAÇÃO
+REPETIÇÃO)

ORGANIZAR O TEXTO E A IMAGEM

ORGANIZAÇÃO DE TEXTO E IMAGEM



ALGUNS EXEMPLOS
ALEATÓRIOS

ORGANIZAÇÃO DE TEXTO E IMAGEM



... ALGUNS EXEMPLOS
ALEATÓRIOS ...

ORGANIZAÇÃO DE TEXTO E IMAGEM



... ALGUNS EXEMPLOS
ALEATÓRIOS ...

PROPOSTA DE EXERCÍCIO

EXERCÍCIO DEFINIÇÃO

Exercício:

Compor a tipografia desenvolvida com o desenho de análise do objecto.

1.ª Fase – Projeto

Compor na folha de rascunho um estudo da composição a desenvolver

2.ª Fase – Desenvolvimento

Por sobreposição dos desenhos originais, desenhar sobre a folha de acetato.

EXERCÍCIO ALGUMA REGRAS

1. Margem 1cm

2. Identificar trabalho
no verso da folha
(Etiqueta)

A4

Materiais:

1 Folha de papel
cavalinho A3

2 Folhas de
Rascunho A4

1 Folha de Acetato

1 Marcador

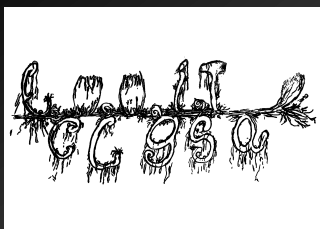
BOM TRABALHO!

António Freitas Ribeiro
Março de 2012



Anexo 15: PES II: Apresentação: Aula 6

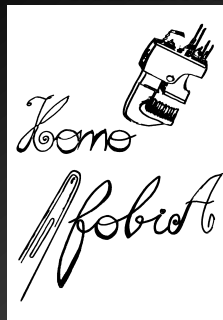




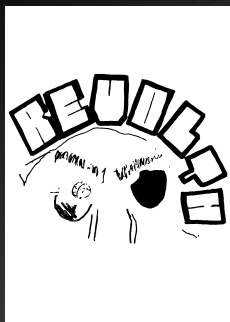
GALERIA DE TURMA
TRABALHOS DOS ALUNOS



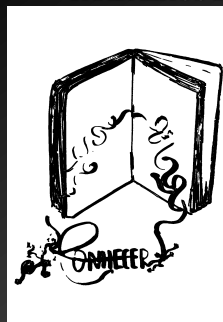
GALERIA DE TURMA
TRABALHOS DOS ALUNOS



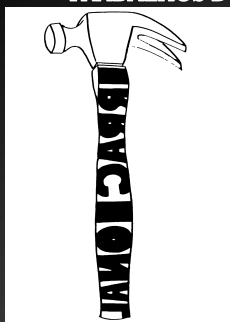
GALERIA DE TURMA
TRABALHOS DOS ALUNOS



GALERIA DE TURMA
TRABALHOS DOS ALUNOS



GALERIA DE TURMA
TRABALHOS DOS ALUNOS



GALERIA DE TURMA
TRABALHOS DOS ALUNOS



PROPOSTA DE EXERCÍCIO

EXERCÍCIO DEFINIÇÃO

Exercício:

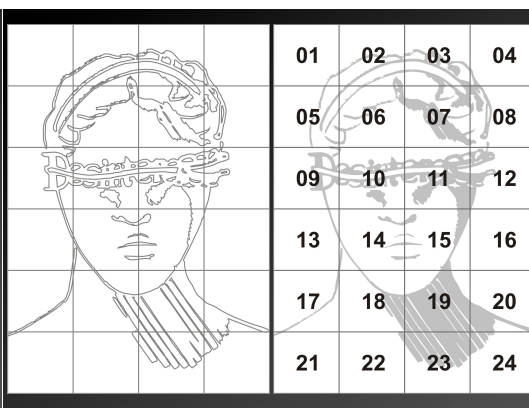
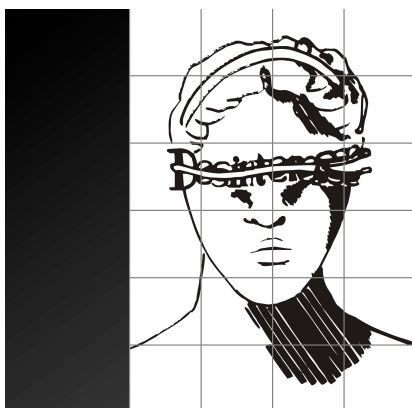
"Puzzle" de tipografia de um trabalho selecionado

1.ª Fase

Preencher os elementos do "puzzle"

2.ª Fase

Organização e fixação dos elementos



BOM TRABALHO!

António Freitas Ribeiro
Março de 2012

Anexo 16: PES II: Questionário 1 (23/02/2012)



DESENHO A 11.º ANO
ANO LETIVO 2011/2012
DOCENTE ESTAGIÁRIO U.A. ANTÓNIO FREITAS RIBEIRO
FEVEREIRO 2012

Nome: _____ N.º _____

A curta-metragem de animação “*Novo Mundo*”, com argumento e realização conjunta entre o caricaturista António Antunes e o realizador Jorge Neves, data do ano de 2001 e tem a duração de 8 minutos.

O vídeo resulta da animação e articulação das famosas caricaturas do cartoonista português entre as décadas de 80 e 90. A película apresenta uma forte componente de intervenção e sátira política.

Desenvolvido no âmbito da Capital Europeia da Cultura 2001, no Porto, o filme expõe a forma como os autores interpretaram o contexto político-social da atualidade.

QUESTÃO 1

Que mensagem, conceitos ou palavras apreendes desta animação?

QUESTÃO 2

Em ano de Capital Europeia da Cultura e Capital Europeia da Juventude, em Guimarães e Braga respectivamente, que mensagem, conceito, ideia ou pensamento gostarias de partilhar? Quais os temas que te levam a querer intervir?

QUESTÃO 3

Se pudesses escolher uma palavra (portuguesa) para retratar a tua posição na QUESTÃO 2, que palavra escolherias?

E um objecto? (De preferência que pudesses trazer para a sala de aula)

PARA A PRÓXIMA AULA TRAZER O OBJECTO, OU ALGO SEMELHANTE, REFERIDO NA QUESTÃO 3

Obrigado,
Docente Estagiário António Freitas Ribeiro

Anexo 17: PES II: Questionário 2 (06/03/2012)



DESENHO A 11.º ANO
ANO LETIVO 2011/2012
DOCENTE ESTAGIÁRIO U.A. ANTÓNIO FREITAS RIBEIRO
MARÇO 2012

Nome: _____ N.º _____

O presente questionário serve para reunir alguma informação sobre o desempenho e estratégias adotadas pelo professor estagiário, durante a unidade de ensino proposta.

Por favor, responda às seguintes questões:

1. Durante a unidade, quais os exercícios ou aulas que mais gostou? Porquê?

2. E quais gostou menos? Porquê?

3. Nos exercícios realizados consegue identificar facilmente os conteúdos apresentados (infografia, tipografia, articulação palavra/imagem)?

- ☐ Sim, muito facilmente
- ☐ Sim, facilmente
- ☐ Sim, com alguma dificuldade
- ☐ Dificilmente consegue
- ☐ Não consegue

4. Considera, que ao adaptar os conteúdos programáticos da disciplina aos interesses/cultura artística dos alunos contribui positivamente para a aprendizagem? Porquê?

5. Como avalia a estratégia (meios, recursos, exercícios propostos, etc.) adoptada pelo professor?

- ☐ Excelente
- ☐ Muito Boa
- ☐ Boa
- ☐ Razoável
- ☐ Inadequada

6. A estratégia adotada pelo professor contribuiu para a aquisição e de conhecimentos?

- ☐ Sim
- ☐ Não

7. O que mudaria na estratégia adotada? Porquê?

8. De uma maneira geral como avalia a prestação (forma de dar a aula, explicação de exercícios, esclarecimento de dúvidas, etc.) do professor durante esta unidade?

- ☐ Excelente
- ☐ Muito Boa
- ☐ Boa
- ☐ Pouco adequada
- ☐ Inadequada

9. Gostaria de deixar alguma sugestão de, por exemplo, apresentação de conteúdos ou exercícios? Qual?

10. Qual a sua opinião sobre a unidade proposta pelo professor estagiário?

Obrigado,
Docente Estagiário **António Freitas Ribeiro**

